EDUCAR PARA **REGENERAR**

UNA HISTORIA INTELECTUAL DEL "PROBLEMA INDÍGENA" A TRAVÉS DE LA SOCIEDAD INDIANISTA MEXICANA (1910-1914)

Gerardo García Rojas

BIBLIOTECA **INEHRM** BIBLIOTECA **INEHRM** BIBLIOTECA **INEHRM** BIBLIOTECA **INEHRM** BIBLIOTECA

PREMIOS INEHRM 2022

BIBLIOTECA **INEHRM**

EDUCAR PARA **REGENERAR**

UNA HISTORIA INTELECTUAL DEL "PROBLEMA INDÍGENA" A TRAVÉS DE LA SOCIEDAD INDIANISTA MEXICANA (1910-1914)

BIBLIOTECA **INEHRM**

CULTURA
SECRETARÍA DE CULTURA

SECRETARÍA DE CULTURA

Alejandra Frausto Guerrero
Secretaria de Cultura

INEHRM

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDIOS HISTÓRICOS
DE LAS REVOLUCIONES DE MÉXICO

Felipe Arturo Ávila Espinosa
Director General

EDUCAR PARA **REGENERAR**

UNA HISTORIA INTELECTUAL DEL "PROBLEMA INDÍGENA" A TRAVÉS DE LA SOCIEDAD INDIANISTA MEXICANA (1910-1914)

Gerardo García Rojas

El presente trabajo fue acreedor en 2022
al Premio en Investigación Histórica "Salvador Azuela", convocado por el
Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM)

MÉXICO 2024

Portada: Frederick Starr, “Zapoteca, San Blas”, 1899,
Indians of Southern Mexico, Biblioteca Juan Rulfo,
Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CNDI). .

Ediciones en formato electrónico:
Primera edición, INEHRM, 2024.

D. R. © Ariadna Acevedo Rodrigo y Laura Cházaro García, prólogo.

D. R. © Gerardo Emmanuel García Rojas.

D. R. © Instituto Nacional de Estudios Históricos
de las Revoluciones de México (INEHRM),
Plaza del Carmen núm. 27, Colonia San Ángel, C. P. 01000,
Alcaldía Álvaro Obregón, Ciudad de México.
www.inehrm.gob.mx

Las características gráficas y tipográficas de esta edición son propiedad del Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, órgano desconcentrado de la Secretaría de Cultura.

ISBN INEHRM: 978-607-549-481-4

HECHO EN MÉXICO

Índice

PRÓLOGO 7
Ariadna Acevedo Rodrigo y Laura Cházaro García

INTRODUCCIÓN 11

CAPÍTULO I
El marcador "indígena" en el siglo XIX 21
Lo "indígena" entre la ciudadanía, el pueblo y la clase 24
Una nación, distintas lenguas 33
"Indígena" como marcador racial 40
La raza entre el cuerpo y la cultura 48

CAPÍTULO II
La sociabilidad indianista en los albores porfirianos 61
Conocimiento científico y asistencialismo filantrópico 64
Los indianistas 72
La tradición asociacionista y la organización institucional del indianismo 81
El Boletín de la Sociedad Indianista 85
Los indianistas frente al régimen porfiriano 96

CAPÍTULO III
El "problema indígena" entre el Centenario de la Independencia y el Congreso Indianista 101
La participación indianista en el Centenario de la Independencia 103
El Primer Congreso Indianista 112
La raza degenerada 117

El lenguaje y la mente 125
La educación y la "regeneración indígena" 130

CAPÍTULO IV
La experiencia de la Revolución y el ocaso de la Sociedad Indianista 145
La "cuestión agraria" y el "problema indígena" 148
La instrucción rudimentaria 155
La centralización en la instrucción rudimentaria 157
El programa de enseñanza de la instrucción rudimentaria 161
El problema y los sujetos de la instrucción rudimentaria 170
El deterioro de la sociabilidad indianista 178

CONSIDERACIONES FINALES 191
ANEXOS 199
Anexo I.
Integrantes de la Sociedad Indianista Mexicana
al momento de su fundación 201
Anexo II.
Integrantes de la Sociedad Indianista Jalisciense
al momento de su fundación 207
Anexo III.
Miembros del Primer Congreso Indianista 209
Anexo IV.
Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana 216

REFERENCIAS 233
Acervos documentales 235
Bibliografía / Hemerografía 235

Prólogo

Ariadna Acevedo Rodrigo y Laura Cházaro García

Cuando la historia de la educación hace referencia a la denominada población indígena se suele dar por sentado que todos, nos autodefinamos como indígenas o no, sabemos a quién nos referimos y que coinciden nuestros criterios para identificarla. La práctica, sin embargo, demuestra que la cuestión es más compleja. Los propios actores educativos, entre muchos otros, han participado muy activamente en la producción de lo que entendemos por indígena. Una de las virtudes metodológicas de *Educar para regenerar. Una historia intelectual del "problema indígena" a través de la Sociedad Indianista Mexicana (1910-1914)* es que nunca dar por sentado el "marcador 'indígena'", ya sea que se aplique a personas, objetos o a cuestiones más abstractas como 'la cultura'. En lugar de naturalizar el término indígena, aquí se investiga la historia de su conformación como 'problema' a inicios del siglo XX, así como de sus usos y atribuciones en la intersección entre las historias de la educación y la ciencia.

La Sociedad Indianista Mexicana (1910-1914), objeto empírico del libro, permite observar cómo el propósito decimonónico de educar ciudadanos excedió al gobierno de la época, dada la asertividad e interés del asociacionismo científico así como el marcado énfasis pragmático de la Sociedad Indianista en la "filantropía científica". La Sociedad buscaba incidir directamente en la política pública, particularmente la educativa, y para ello convocó un diálogo entre pedagogos, médicos, higienistas, lingüistas, arqueólogos y otros profesionistas y científicos preocupados por la 'población' y las 'razas' mexicanas, quienes irían constituyendo la cuestión indígena como un problema específico y a la educación como su 'solución'. Sin embargo, las definiciones del problema y su solución no tuvieron un desarrollo lineal. El autor marca las complejas contradicciones de un proyecto político liberal en crisis, que fue transformando su defensa de la igualdad ciudadana en un énfasis en la homogeneidad nacional. Las disciplinas de la época definieron la preocupación por uniformar individuos y grupos para conformar un estándar nacional, y los medios y técnicas propuestos para este objetivo dejaron de ser universales para explorarse nuevas

políticas diferenciadas. La cuestión del indio desató entre los científicos, intelectuales y políticos un complejo hacer y hablar sobre los otros; frente a la aspiración por una población ciudadana, en el seno de la Sociedad Indianista se desató una inquietante pregunta que recorría los racializados discursos de la época: ¿el indio es educable?

Una segunda virtud metodológica del texto es que convierte lo "educativo" o la "educación" en objeto de interrogación, examinándolo más allá de las instituciones y las leyes de Ministerio. Lo educativo es abordado como resultado de los insospechados encuentros y desencuentros entre educadores, unos profesionales, otros aficionados; investigadores de historia natural organizados en laboratorios y museos; médicos y antropólogos del Museo Nacional. Lo educativo abarca lo científico y la ciencia muestra su vertiente educativa. El caso de la Sociedad Indianista Mexicana permite indagar en la vida cotidiana de la producción, enseñanza y difusión científicas, enfatizando los aspectos locales, contingentes y sorpresivos de las historias de la ciencia y de la educación y de los vasos comunicantes entre ellas.

Al investigar la configuración de lo indígena y lo educativo en la intersección entre la ciencia y la política educativa, *Educar para regenerar* se convierte en testimonio de la fuerza creadora de las colaboraciones. El autor ha sabido unir perspectivas que normalmente trabajan mirando hacia horizontes diferentes, como son la historia de la educación y de las ciencias a las que nos adscribimos las dos firmantes. En la práctica, nuestras conversaciones con Gerardo García Rojas reforzaron la decisión de enfrentar conjuntamente estos temas que, hasta hacía poco, atacábamos cada una por su lado. *Educar para regenerar* abre a todos los interesados en la historia de los conocimientos y su poder un camino para ensayar nuevas respuestas a las cuestiones del racismo, las políticas y las ciudadanías, y su relación con las ciencias médicas y antropológicas. Trabajar con Gerardo García Rojas ha desatado fuerzas creativas y encuentros intelectuales productivos y, por qué no decirlo, felices. Este libro es prueba de ello.

Ciudad de México, enero de 2024

Introducción

El problema indio que se toma ya en serio por los pensadores y filántropos es un factor evolutivo que aparece en un momento histórico supremo. La conciencia de haberse planteado el problema indio cuando el pueblo hace un esfuerzo hacia la organización de la democracia, es una revelación de que la evolución de los pueblos obedece a leyes que todavía los sociólogos no pueden determinar pero cuyos efectos son apreciados por todo el mundo.[1]

Jesús Díaz de León, 1911

Tal como refirió el médico y naturalista Jesús Díaz de León, la configuración del "problema indio" (o "problema indígena", como también fue llamado) correspondió a un momento específico que entrelazó procesos intelectuales, políticos y organizativos hacia las últimas décadas del siglo XIX y las primeras del XX. Si bien la marca de lo indígena/indio ha sido históricamente representativa de un sujeto "otro", distinto a un "nosotros" español, criollo, blanco, mestizo o mexicano, lo cierto es que también ha adquirido distintos matices conforme se han desarrollado órdenes políticos y epistemológicos.

Hacia 1910 fue creada en la Ciudad de México, de la mano de personajes como el abogado y lingüista Francisco Belmar, el maestro Abraham Castellanos o el ya citado Jesús Díaz de León, la Sociedad Indianista Mexicana, organización científica y filantrópica que reflejó, quizá mejor que cualquier otro espacio, personaje o institución, la configuración del "problema indígena". Esta asociación congregó a una serie de personalidades con el objetivo de establecer en conjunto soluciones a dicha preocupación.

1 Jesús Díaz de León, *Necesidad de favorecer las relaciones entre las diversas razas del mundo*, p. 32

Entre las propuestas esgrimidas por los indianistas destacó la educación mediante la escolarización, cuestión que puso en el centro de sus discusiones la formación de un programa de enseñanza especializado para la población identificada como "indígena".

A diferencia de los intelectuales y políticos liberales del siglo XIX, para los indianistas la educación no podía ni debía implementarse por igual, pues, de acuerdo con sus observaciones, las diferencias raciales de la población indígena implicaban un programa escolar particular acorde a sus características. Así, a través del caso indianista es posible observar la configuración mutua del "problema indio" y de su educación como parte de la agenda común de educadores, científicos y políticos. Lo anterior permite comprender, por un lado, una continuidad en cuanto a la producción de lo indígena como sujeto y, por el otro, un momento coyuntural que atiende a la emergencia de una educación particular disruptiva con la escolarización igualitaria promovida por políticos e intelectuales liberales del siglo XIX. Este estudio analiza entonces la configuración del "problema indígena" entre los integrantes de la Sociedad Indianista Mexicana y la propuesta educativa que, frente a ello, proyectaron como su solución, proceso que estuvo acompañado por el desarrollo de una experiencia asociativa ligada a los marcos conmemorativos del Centenario de la Independencia en 1910.

Si bien el "problema indígena" es un tópico cuya emergencia puede rastrearse hacia finales del siglo XIX, su relevancia recae en su continuidad a lo largo de la siguiente centuria como uno de los principales ejes articuladores de discusiones académicas y políticas. Por ejemplo, hacia finales de los años cuarenta del siglo XX el sociólogo Lucio Mendieta y Núñez[2] señalaba que éste obedecía principalmente al conflicto racial y étnico presente entre la población mexicana. Tiempo después, con el arraigo del marxismo entre las ciencias sociales en la década de los ochenta, la antropóloga Elzbieta Nawotka[3] afirmaría que el problema representado por los indígenas respondía a una situación histórica determinada por su falta de acceso a los medios de producción. Ya en el siglo XXI el levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional en enero de 1994 traería nuevas perspectivas historiográficas relacionadas, tal como refe-

2 Véase: Lucio Mendieta y Nuñez, "El problema indígena de México", *Revista de la Universidad de México*.

3 Véase: Elzbieta Nawotka, "El problema indígena: Los orígenes", *Boletín de Antropología Americana*.

ría Juan Pedro Viqueira,[4] quien describió al "problema indígena" como una falacia de las políticas nacionalistas del siglo XIX, anteponiendo a los argumentos racialistas las premisas esbozadas desde las investigaciones genéticas. Dicho cuestionamiento incluso ha generado nuevas interpretaciones en donde, tal cual afirma el historiador Stephen Lewis[5] para el caso de Chiapas en el siglo XX, por encima del "problema indígena" debería debatirse la pertinencia de un "problema ladino".

Estas contribuciones reflejan la continuidad del "problema indígena" como preocupación política e intelectual, proceso que ha generado a su vez una reificación del mismo como hecho empírico incuestionable. Incluso, las críticas efectuadas por trabajos como el de Lewis no escapan de dicha característica, pues si bien polemizan la problematicidad subyacente en lo "indígena", no cuestionan la prevalencia de un "problema" entre dos grupos sociales/raciales/étnicos. En cuanto al ejemplo de Viqueira, si bien este autor reconoce un proceso intelectual y epistemológico, además de social y político, la adjetivación de "falaz" que otorga a la discusión decimonónica resulta polémica al integrar una valoración poco crítica de las premisas genetistas del siglo XX que, dicho sea de paso, también han sido objeto de debate entre los historiadores de la ciencia.[6]

En contraste, esta investigación propone reflexionar sobre la forma en la que el "problema indígena" fue configurado como verdad. En este punto conviene recuperar la propuesta de Michel Foucault en torno a las "problematizaciones",[7] entendidas como la imbricación de prácticas históricamente situadas sobre las cuales han sido creados saberes y mecanismos de control que buscan regular el comportamiento de los sujetos. El abordaje de las problematizaciones implica considerar en su conjunto conceptos, instituciones, regulaciones o medidas administrativas, así como los saberes que hicieron inteligible una determinada preocupación. Siguiendo a Foucault, más que abordar el desarrollo de los hechos empíricos constitutivos del "problema indígena", este estudio analiza la formación de una preocupación intelectual y política que reguló experiencias institucionales, particularmente las del indianismo como asociación. De esta manera la creación de la Sociedad Indianista Mexicana fue indisoluble de

4 Véase: Juan P. Viqueira, "La falacia indígena", *Nexos*.

5 Véase: Stephen Lewis, "¿'Problema indígena' o 'problema ladino'?".

6 Carlos López Beltrán y Vivette García Diester, "Aproximaciones científicas al mestizo mexicano", *Manguinhos*, pp. 391-410.

7 Michel Foucault, *Historia de la sexualidad*, Tomo II. El uso de los placeres, pp. 7-37.

la configuración de un "problema indígena" racializado que, lejos de estar consensado entre los políticos, educadores y científicos porfirianos, fue objeto de discusión.

Siguiendo a Foucault, para Robert Castel las "configuraciones problemáticas"[8] plantean dificultades en su reconocimiento debido a su cualidad normativa entre quienes las enuncian y experimentan. En la presente investigación el planteamiento de Castel invita a cuestionar la esencialidad provista en las prácticas y saberes que moldearon la realidad indianista y la forma en la que determinados sujetos interactuaron con otros, particularmente en lo que atañe al indígena como ente conflictivo y alterizado frente a un "nosotros" nacional, así como la capacidad transformadora de la educación como herramienta del progreso.

Historiográficamente el reconocimiento de lo indígena en el siglo XIX ha sido construido en gran medida (aunque no exclusivamente) a partir de la interacción de dos coordenadas intelectuales: por un lado la tradición antropológica indigenista que reconoce la presencia de sujetos definidos mediante caracteres étnicos y fenotípicos prediscursivos; y, por el otro, los estudios agrarios que han planteado una constante en el desarrollo social, económico y político de la población mexicana y su relación con el Estado. La intersección de estas tradiciones interpretativas ha dado lugar a una serie de investigaciones que abordan lo indígena como un sujeto *per se*, reconocible a la mirada historiográfica por su posición en una estructura económica preminentemente agraria y con base en la cual fueron desplegados distintos mecanismos de interacción política. A su vez, a partir de dichos parámetros la "educación indígena" también ha sido comprendida como una constante ubicable ahí donde fuese reconocida una cualidad indígena, sin considerar su historicidad.

Sin embargo, algunos planteamientos, como los elaborados por Rita Segato,[9] Claudia Briones[10] y Paula López,[11] han referido que las "identidades" están estrechamente relacionadas con las culturas nacionales en donde emergen. Dicho enfoque visibiliza la presencia del Estado en la

8 Robert Castel, "Problematization as a Mode of Reading History", pp. 237-252; y Robert Castel, "Michel Foucault y la historia del presente", *Con-Ciencia Social*, pp. 93-99.

9 Rita Segato, *La nación y sus otros*.

10 Claudia Briones, "Madejas de alteridad, entramados de Estados-nación", pp. 17-65.

11 Paula López, "Pistas para pensar la indigeneidad en México", *Interdisciplina,* pp. 9-27; Paula López, *Indígenas de la nación*; y Paula López y Ariadna Acevedo, "Introduction. Why Beyond Alterity", pp. 3-27.

configuración de categorías sociales, cuestión que, para el caso particular del "problema indígena", permite observar la emergencia de instituciones, ya no como consecuencia de una preocupación previa, sino como parte de su producción misma. Así, siguiendo a Paula López,[12] la formación de un "régimen nacional de alteridad" responde a la configuración mutua entre el Estado y los sujetos mediante el cruzamiento de procesos gubernamentales, prácticas y retóricas nacionales. No obstante, en diálogo con dicha propuesta, esta investigación pone de manifiesto algunos mecanismos que, situados en los márgenes de las instituciones estatales, coadyuvaron a la producción de alteridades, tal es el caso del asociacionismo decimonónico del que parte el indianismo.

Asimismo, tal como han referido algunas investigaciones centradas en la formación de categorías político-administrativas en el siglo XIX,[13] lo indígena fue articulado al interior de un entramado discursivo integrado por conceptos como "raza", "etnia", "clase" y "lengua", mismos que han sido centrales en la formación de saberes científicos y comunidades de expertos.[14] El "problema indígena" fue así una preocupación cuya configuración constante subyace en la interlocución sostenida por diversos actores y en la asociación que dicho término contrajo a través de mecanismos de clasificación con determinados cuerpos y comportamientos considerados como indeseables y anormales, pero también transformables mediante la educación.

Siguiendo a Holly Case,[15] las preocupaciones colectivas han sido una constante en la historia intelectual y política de occidente; sin embargo, en este vaivén a lo largo del siglo XIX los problemas adquirieron la forma de "cuestiones", es decir interrogantes públicas que exigieron la creación de una agenda intelectual para la elaboración de una solución puntual. De esta manera, el "problema indígena" osciló entre la identificación de cuerpos y comportamientos, y una preocupación pública abstracta que requería soluciones en favor del orden nacional-liberal.

12 Paula López, *Indígenas de la nación*, p. 17.

13 Christophe Giudicelli, "Historia de un equívoco", pp. 139-171; Mara Loveman, *National Colors*, pp. 3-42; Maria de Fátima Sá e Melo, "Entre categorias e autorrepresentações", pp. 1-11; Miriam Galante y Laura Giraudo, "Historiar las categorías, entre imágenes fijas, actores y 'especialistas'", *Nuevo mundo, mundos nuevos*, pp. 1-3.

14 Laura Cházaro, "From Anatomical Collection to National Museum", pp. 173-197; Miguel García, *La emergencia y delimitación de la antropología física en México*; Haydeé López, *En busca del alma nacional*.

15 Holly Case, *The Age of Questions*, pp. 1-34.

Por su parte, abordar la historicidad de dicha problemática sugiere preguntarse por el desarrollo de un proyecto educativo asociado a ella en el que también fueron configuradas identificaciones. Tal como refieren algunos balances,[16] la historiografía sobre la educación indígena ocupa un lugar importante en la producción académica mexicana, cuestión que no es sino consecuencia de la preocupación política e intelectual referida. En este marco algunas historias intelectuales de la educación indígena[17] han identificado espacios institucionales y actores al tiempo que se han preguntado por la interlocución desarrollada en torno a la población indígena; aunque bien, poco han cuestionado la formación de categorías subyacentes en los mecanismos de escolarización.

Para comprender el proceso referido, situado en torno a la Sociedad Indianista, es indispensable recurrir a los escritos elaborados por sus integrantes de manera individual y colectiva. Destaca en ello el *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*,[18] publicación periódica que, como su nombre refiere, concentró la actividad de la asociación y materializó el conocimiento y las propuestas en ella generadas. En lo que a los alcances institucionales de la Sociedad Indianista refiere, ésta tuvo una trayectoria corta: fue creada en 1910 y para mediados de 1914 no existen ya registros de su actividad. Sin embargo, siguiendo la reflexión de algunos historiadores de la antropología,[19] esta investigación puede ser comprendida como una "antihistoria", es decir como una narrativa que busca traer a discusión un proyecto que institucionalmente no trascendió directamente en el terreno de las políticas públicas ni en el devenir disciplinario del siglo XX mexica-

16 Carlos Escalante, "Indígenas y educación en el siglo XX mexicano", pp. 259-278; Alicia Martín y Carlos Escalante, "Prácticas educativas, 'el problema de la lengua' y usos de la lectura y la escritura en la historiografía de la educación del siglo XIX en México", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, pp. 347-366.

17 Milada Bazant, "El debate en torno a una educación especial para indígenas, 1867-1911" [Documentos de investigación Núm. 111]; Ariadna Acevedo, "La ignorada cuestión del idioma", pp. 431-467; Engracia Loyo, "La educación de los indígenas", pp. 359-359; Guillermo Palacios, *La pluma y el arado*; Marco Calderón, "México: De la educación indígena a la educación rural", *Historia y memoria de la educación*, pp. 153-190.

18 Los tomos del *Boletín* consultados provienen del Fondo Juan Comas, de la Biblioteca Juan Comas del Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM, y de la Colección Latinoamericana de la Biblioteca Nattie Lee Benson de la Universidad de Texas.

19 George Stocking, *Books Unwritten, Turning Points Unmarked*; Mecthild Rutsch, "Isabel Ramírez Castañeda (1881-1943)", *Cuicuilco*, pp. 1-18.

no, y por ello ha sido parcialmente ignorado por la historiografía, no obstante que fue parte de las tensiones que guiaron algunas de las agendas intelectuales posteriores.

Historiográficamente, pese a que no es un tema constante, la Sociedad Indianista ha sido abordada ya en distintas investigaciones que han aportado a su visibilidad, ya sea como objeto de estudio central o como parte de procesos relacionados a los saberes y políticas públicas articuladas en torno a la población indígena.[20] Ambos enfoques reflejan la diversidad de aristas que pueden ser rastreadas en el seguimiento de la Sociedad Indianista; aunque bien, esta investigación plantea algunas premisas distantes de los mismos: En primer lugar, el análisis de la actividad indianista sugiere una temporalidad variable que integra, por un lado, la participación de la Sociedad en una historia de larga data ligada a la configuración de lo indígena, y, por el otro, las peculiaridades que dicha organización tuvo en este proceso considerando el carácter situado de sus dinámicas institucionales e intelectuales. En segundo destaca la heterogeneidad que esta organización tuvo en sus demandas, saberes y proyectos, pese al consenso generado en torno a la problemática que lo indígena representaba y el papel que frente a ello tenía la educación. Asimismo el indianismo es abordado como experiencia asociativa y como saber, aspecto que visibiliza su dimensión epistemológica e institucional. Por último, como ya se ha referido, esta investigación aborda al indianismo, a lo indígena y a su educación como un proceso en constante y mutua configuración.

El libro se encuentra organizado en cuatro capítulos. El primero plantea una genealogía del "problema indígena" considerando como eje de discusión las clasificaciones mediante las cuales fueron identificados cuerpos y comportamientos. Si bien comprender las múltiples dimensiones que lo indígena adquirió a lo largo del siglo XIX supone considerar

[20] Juan Comas, *Ensayos sobre indigenismo*, pp. 63-108; Guillermo Bonfil, "Andrés Molina Enríquez y la Sociedad Indianista Mexicana", *Anales del Museo Nacional de México*, pp. 217-232; Shirley Brice, *La política del lenguaje en México*, pp. 111-126; Beatriz Urías, Indígena y criminal, pp. 127-143; Beatriz Urías, "De la inferioridad a la desigualdad", pp. 213-141; Beatriz Urías, "Etnología y filantropía", pp. 223-239; Beatriz Urías, "Francisco Belmar y la Sociedad Indianista Mexicana", pp. 29-40; Irma Hernández, *Manuel Martínez Gracida y su visión del indio oaxaqueño*, pp. 48-87; Irma Hernández, "Una publicación especializada: El Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana", pp. 288-306; Gerardo García, *Entre la naturaleza atávica y el rezago sociocultural*, pp. 116-121; Marco Calderón, *Educación Rural, experimentos sociales y Estado en México: 1910-1933*, pp. 62-84; Estefanía Velazco, *La Sociedad Indianista Mexicana 1910-1914*.

una pluralidad de espacios y discursos, el enfoque genealógico de este capítulo presenta una selección parcial que recupera únicamente aquellos elementos que en 1910 estuvieron presentes dentro del "problema" enunciado por los indianistas. El segundo capítulo ofrece al lector un análisis sobre la estructura institucional de la Sociedad Indianista. Siguiendo a Joel Migdal[21] este apartado reconoce la actividad asociativa de los indianistas como una entre múltiples fuerzas sociales que interactuaron en la configuración de categorías. Para ello se considera la tradición asociativa decimonónica de la cual los integrantes de la Sociedad se valieron para exponer colectivamente sus demandas y posicionarse públicamente. El tercer capítulo aborda la interlocución generada en el Primer Congreso Indianista de 1910, espacio diseñado por los integrantes de la Sociedad como parte de los festejos por el Centenario de la Independencia, en el cual distintas propuestas fueron esgrimidas en torno al "problema indígena" y a su solución. El cuarto y último capítulo analiza la actividad indianista a raíz del movimiento revolucionario iniciado en noviembre de 1910. Particularmente, destacan en este marco dos discusiones: la "cuestión agraria" y el debate por la Ley de Instrucción Rudimentaria de 1910, primera en su tipo que, pese a su prácticamente nula aplicación, constituyó un parteaguas al oficializar de manera federal por primera vez tras la Independencia de 1810 un sistema escolar específico para la denominada "raza indígena".

Los cuatro capítulos están ordenados cronológicamente con el objetivo de comprender, dentro del limitado espectro temporal de la vida asociativa indianista, las situaciones que moldearon sus discursos y los cambios que en ellos prevalecieron. De ninguna manera se pretende agotar todas las interrogantes posibles, pues éstas, como lo indígena y su educación, son configuradas a partir de situaciones históricas particulares.

21 Joel Migdal, *Estados débiles, Estados fuertes*, p. 59.

CAPÍTULO I

El marcador "indígena" en el siglo XIX

De acuerdo con Michel Foucault[1] a lo largo del siglo XVIII el mundo occidental atravesó por un proceso de reconfiguración de su *episteme*, es decir del sistema de conocimientos que dieron sentido al orden prevaleciente. Con ello nuevas prácticas emergieron vinculadas al desarrollo en el lenguaje de representaciones colectivas que conglomeraron a los seres en categorías. La historia natural fue así un saber consecuente de este nuevo *episteme*, encargado de la sistematización e identificación de los sujetos mediante la atribución de caracteres comunes. Relacionado a ello, Maria de Fátima Sá e Melo[2] ha abordado la configuración de categorías en la generación de órdenes gubernamentales en Iberoamérica. Para esta autora las categorías que designan sujetos constituyen "marcadores de distinción social", es decir conceptos políticos con base en los cuales los cuerpos y comportamientos son identificados en una estructura jerárquica que, para el caso de dicha región, sufrió modificaciones a partir de los años de 1808-1810 con la instauración de nuevos códigos constitucionales. Así, los marcadores o categorías son denominaciones presentes en clasificaciones gubernamentales y naturalistas.

Para el caso del siglo XIX en México, abordar la configuración de lo "indígena" supone reconocer su relación con diversos sistemas de clasificación expresados a través de conceptos como "raza", "clase", "lengua" o "nación". Estas clasificaciones representan ordenamientos de la realidad en los que son definidas las características de los sujetos enmarcados por categorías.[3] Así, lo "indígena" constituye un marcador *sui generis* debido a su constante presencia en distintos sistemas de clasificación. La complejidad de esta intersección subyace en los múltiples ámbitos que, pese a mantenerse aparentemente ajenos entre sí, coincidieron en reconocer la cualidad problemática de "otro" en lo "indígena".

1 Michel Foucault, *Las palabras y las cosas*, p. 131.
2 Maria de Fátima Sá e Melo, "Entre categorias e autorrepresentações", pp. 1-11.
3 Ian Hacking, "Kinds of People: Moving Targets", *Proceedings of the British Academy*, p. 289.

Lo "indígena" entre la ciudadanía, el pueblo y la clase

Inspirados por la Revolución Francesa, el utilitarismo inglés y el *laissez faire*, la élite intelectual y política del México post-independentista promovió una cultura jurídica de corte iusnaturalista centrada en la igualdad como derecho universal de todo ser humano. Desde las primeras actas constitucionales se hizo presente entre dicho sector la necesidad de derogar las categorías estamentarias sobre las cuales se regía la vida cotidiana novohispana, despojando al marcador "indio" del valor jurídico que hasta entonces había tenido. Sin embargo, ello no implicó negar la existencia de un sector así denominado, pues, si bien los términos de "indio" o "indígena" no ocuparon espacios en los documentos legislativos, sí gozaron de una constante presencia en los discursos enarbolados por la élite del país. En torno a ello cabe destacar que los protagonistas de la política estatal del nuevo régimen fueron hombres educados en las instituciones coloniales, por lo cual, pese a su distanciamiento con el sistema jurídico precedente, gestaron nuevos marcadores inspirados por la tradición intelectual novohispana.[4] A decir de José María Luis Mora, uno de los más importantes políticos de la época, la dirección del país debía estar a cargo de la población "blanca" de origen español, pues era ella quien poseía las cualidades intelectuales necesarias; por su parte, el sector "indio" fue descrito en los siguientes términos:

> El indio mexicano es de color bronceado como los de todo el continente de América, y algo más atezado que los de otros países: su estructura, menor en algunas pulgadas que la del blanco, abultada hacia los hombros y estrecha en las extremidades: su pie y mano son pequeños y de color más claro en las plantas y palmas que en el resto del cuerpo, muy escaso de vello en toda su extensión: el busto se halla en las mismas proporciones; ancho en la parte superior de la frente y estrecho hacia su barba, que por lo común se halla muy desprovista de pelo, sino es en su extremidad y sobre el labio superior […]Tenazmente adicto a sus opiniones, usos y costumbres, jamás se consigue hacerlo variar; y esta inflexible terquedad es un obstáculo insuperable a los progresos que podría hacer: lo mismo han sido hasta la Independencia los mexicanos que los del tiempo de Moctezuma, sus vestidos, alimentos, y

[4] Mara Loveman, *National Colors*, p. 83.

> hasta sus ritos y ceremonias se hallaban en absoluta conformidad con los de aquella época; y si el trato bárbaro y opresivo que recibieron primero de sus antiguos sultanes y después de los conquistadores no hubiera existido, el indio no sería el mismo que es ahora y habría en su carácter muy grandes diferencias.[5]

Discursos como el anterior atendieron al empleo de la categoría de "indio" en el periodo post-independentista. Pese a ello, como parte de su programa político, entre los liberales fue impulsado un proyecto educativo centrado en la noción de "igualdad", entendida como un derecho natural a través del cual se buscó derogar la segregación de escuelas acorde a las identificaciones estamentarias de origen novohispano e impulsar la generación de sujetos cívicos y económicos que contribuyeran al orden republicano. El Colegio de San Gregorio resulta un ejemplo paradigmático de las primeras querellas liberales en torno a lo "indio" y su configuración a través de proyectos escolares. Fundado en 1586 por la Compañía de Jesús, aquella institución estuvo destinada exclusivamente a la educación de los principales y caciques identificados como indios, y para 1824 los diputados integrantes del Congreso Constituyente debatieron sobre el traslado de los bienes y rentas del Hospital de Naturales al Colegio. En este panorama, para algunos participantes, como José María Luis Mora o Cirilo Gómez Anaya, aquella institución debía desaparecer en un orden constitucional que había abolido distinciones entre los establecimientos de instrucción. Así, en la sesión del 11 de octubre Gómez Anaya apoyaría la creación de un hospital en el antiguo Colegio, donde, en consideración de su trayectoria, se deberían integrar algunos médicos que dominaran las "lenguas indias" para atender los padecimientos de toda la población.[6]

La propuesta de Anaya fue cuestionada por Juan Rodríguez de Puebla, abogado y maestro egresado del Colegio de San Gregorio, quien refirió en dicha sesión que la presencia "india" no terminaría sólo "porque las leyes lo manden", pues ella recaía en "hábitos y en accidentes físicos" que no se podían cambiar repentinamente. De esa manera, mencionaba Rodríguez Puebla, la integración de la llamada población india a otros establecimientos de instrucción traería para ellos "burla y desprecio" en-

[5] José María Luis Mora, "Una visión de la sociedad mexicana", pp. 74-75.
[6] S.A., "Soberano Congreso. Sesión del día 11 de octubre de 1824", *Águila mexicana*, p. 1.

tre sus compañeros.[7] Pese a la resistencia de Mora y Gómez, la actividad del Colegio de San Gregorio continuó hasta el año de 1853, cuando, tras la muerte de Rodríguez Puebla en 1848, cerró sus puertas definitivamente.[8] Tal como refiere el caso del Colegio de San Gregorio, si bien en los primeros años post-independentistas la máxima liberal de "igualdad" fue el eje conductor de las políticas públicas, el marcador "indio" no fue descartado consecuentemente, pues a su alrededor hubo debates centrados en el lugar que debía ocupar al interior del orden republicano.[9]

En estas discusiones generalmente la categoría de "indio" fue asociada por los liberales con el periodo novohispano y consecuentemente con el "atraso", funcionando como una herramienta argumentativa para la legitimación de su práctica política en tanto detentora de progreso. Al respecto, Lorenzo Zavala señaló en su *Ensayo Histórico de las Revoluciones de México* (1831) que "La fuerza de los hábitos creados por tres centurias" en los indios era un "obstáculo" para que en medio siglo "las luces y la filosofía" se impusieran.[10] En este sentido, más que representar la irrupción tajante de un nuevo orden cotidiano, el sistema jurídico igualitario configurado por los liberales de la primera mitad del siglo XIX implicó la creación de un proyecto político y económico con perspectiva hacia el futuro.

Por su parte, si bien el Estado generó una igualdad jurídica para su población, fue a través de él que se implementaron mecanismos de discriminación con base en la categoría de "ciudadano", misma que para entonces se había consolidado como un referente conceptual en las diferentes formas políticas constituidas desde Europa occidental.[11] Así, si bien todos los "mexicanos" eran iguales al gozar de la misma protección del Estado y de la derogación de categorías estamentarias, en la primera mitad del siglo XIX no todos poseyeron en las normas oficiales la condición de "ciudadano" que permitía el ejercicio electoral, pues ésta quedó restringida, a través de los diversos códigos constitucionales (federales y estatales), al cumplimiento de ciertas rúbricas que iban, desde una edad mínima, hasta

7 *Idem*.

8 Antonio Escobar, El Colegio de San Gregorio: Una institución para la educación de indígenas en la primera mitad del siglo XIX (1821-1857)", p. 64.

9 Charles Hale, *El liberalismo mexicano en la época de Mora*, p. 134.

10 Lorenzo Zavala (1984), "La sociedad mexicana antes y después de la Independencia" en Andrés Lira (ed.), *Espejo de discordias. La sociedad mexicana vista por Lorenzo Zavala, José María Luis Mora y Lucas Alamán*, México, SEP, p. 36.

11 Cristobal Aljovín, "Ciudadano y vecino en Iberoamérica, 1750-1850", pp. 179-198; Roberto Breña, "México-Nueva España. Ciudadano/ Vecino", pp. 259-270.

la propiedad privada de tierras o el reconocimiento público de la religión católica, entre otros aspectos más. Esta ciudadanía fue configurada a partir de una mutua interacción con categorías sexuales, de tal forma que, mientras los hombres oficialmente eran los únicos detentores de dicha condición, al poseer el atributo de sujetos públicos, las mujeres fueron relegadas de la actividad política electoral como sujetos de la vida privada.

Pese a ello, como han referido Paula López y Ariadna Acevedo,[12] más allá de su talante normativo, en nombre de la ciudadanía fueron establecidas prácticas que vincularon a la población y al Estado. Con base en ella, por ejemplo, la población desarrolló peticiones individuales y comunitarias para defender sus intereses territoriales o políticos.[13] Por su parte, además de las nociones cívicas impartidas en las escuelas, en el terreno educativo fueron practicadas ceremonias públicas en las que se promovieron valores liberales y relaciones entre los profesores, estudiantes y tutores con los ayuntamientos, actividades que permitieron la creación de nuevas ciudadanías.[14] Ya hacia la segunda mitad del siglo XIX, con la implementación de la Constitución de 1857, la ciudadanía y su consecuente participación electoral debían estar delimitadas por una mayoría de edad,[15] así como por un "modo honesto de vivir", lo que, siguiendo a Marcello Carmagnani y Alicia Hernández,[16] significó la implementación jurídica de una categoría de "ciudadano" "orgánica" y no "censitaria", cuya determinación quedaba en manos de autoridades locales bajo juicios valorativos no cuantificables. A la postre esto habilitó el desarrollo de prácticas políticas centradas en las municipalidades, desde las cuales fueron impulsadas demandas locales asociadas a lo "indígena".[17]

Esta ciudadanía decimonónica fue configurada en la norma con base en un ejercicio de la soberanía nacional sustentada por el "pueblo". Lo

12 Paula López y Ariadna Acevedo, "Introducción. Los ciudadanos inesperados", pp. 13-37.

13 Antonio Annino, "Ciudadanía 'versus' gobernabilidad republicana en México", p. 81.

14 Eugenia Roldán, "La escuela mexicana decimonónica como iniciación ceremonial a la ciudadanía", pp. 39-69.

15 De acuerdo con el artículo 34 de la Constitución de 1857 la ciudadanía era de 18 años para los hombres casados o 21 para los solteros.

16 Marcello Carmagnani y Alicia Hernández, "La ciudadanía orgánica mexicana, 1850-1910", p. 385.

17 Daniela Traffano, "De cómo el católico fiel resolvió ser ciudadano", pp. 71-95; Leticia Reina, *Cultura política y formas de representación indígena en México*; Ariadna Acevedo, "Autoridades municipales y ciudadanía indígena", pp. 273-301; Peter Guardino, "Connected Communities", pp. 61-83.

anterior supuso la emergencia de una nueva categoría polisémica con una amplia proyección política desde la cual se legitimó el quehacer independentista, a la vez que se dio forma a un sector mayoritario de la población sujeto a la aplicación de las normas liberales. De acuerdo con Eugenia Roldán,[18] el concepto de "pueblo" fue empleado en la primera mitad del siglo XIX de tres formas diferentes conectadas entre sí: como conjunto de individuos iguales ante la ley, como depositario de la soberanía, y como población en tanto sinónimo de nación. En este sentido, el término de "pueblo" implicó la emergencia de un actor colectivo que englobó bajo su denominación a otras categorías empleadas paralelamente en los discursos liberales, tal fue el caso de los "indios" o "indígenas", quienes ocuparon así un papel ambivalente: por un lado, legitimaban un proyecto político republicano en tanto sujetos de la soberanía, y, por el otro, fueron caracterizados peyorativamente como ignorantes de su realidad política a partir de la sinonimia que la voz "pueblo" establecía en algunos discursos con palabras como "plebe" o "vulgo".[19]

Por su parte, siguiendo lo referido por Maria de Fátima Sá e Melo,[20] la emergencia de dicho concepto dio pauta al diseño de diversos proyectos educativos en Iberoamérica, pues, de acuerdo con los discursos liberales, el correcto desarrollo de un régimen representativo debía estar sustentado por las cualidades intelectuales del "pueblo". Al respecto, Ignacio Manuel Altamirano, una de las voces públicas más respetadas entre los políticos e intelectuales liberales de la segunda mitad del siglo XIX, redactaría una serie de "bosquejos" publicados por *El Federalista* entre enero y febrero de 1870 en torno a la denominada "educación popular". Entre sus preocupaciones Altamirano planteaba una vinculación entre la escolarización y el desarrollo de un orden político republicano, pues "la ignorancia del pueblo", mencionaba, era "una base insegura para las instituciones democráticas".[21] De acuerdo con Altamirano, en México y otras naciones de América la implementación de un gobierno representativo había dado como resultado en sus primeros años de vida independiente a la creación de un orden oligárquico, cuestión que explicaba la situación padecida por las "masas" tras aquellas experiencias:

18 Eugenia Roldán, "Pueblo. México", pp. 1202-1217.
19 Eugenia Roldán, "'Pueblo' y 'pueblos' en México, 1750-1850", p. 270.
20 Maria de Fátima Sá e Melo, "Entre viejos y nuevos sentidos", p. 1128.
21 Ignacio Manuel Altamirano, "Bosquejos, La escuela modelo", p. 116.

> Triunfamos y fundamos repúblicas; pero la falta de instrucción se hizo sentir en breve, y el elemento aristocrático de la antigua colonia, se opuso constantemente a la organización del gobierno representativo popular […] Las constituciones no pudieron arraigarse, la federación no se comprendió, y el pueblo ignorante y todavía temeroso de las teorías nuevas, y apegado a los hábitos de antiguo servilismo, se dejaba arrebatar fácilmente derechos que no comprendía, ni sabía apreciar, y callaba, inclinándose ante el dictador que los soldados querían elevar sobre el pavés, cada año y cada día. Así el gobierno central sustituyó frecuentemente al virreinato, y el soldado brutal, apoyado por las clases privilegiadas, volvió a atar al pueblo al poste del esclavo.[22]

Cabe destacar que para el tixtleco, más que el sufragio popular, el sustento de las oligarquías recaía en la falta de una educación vinculada a los debates legislativos contemporáneos, por lo que apelaría a la necesidad de que esos conocimientos fueran impartidos a todo el "pueblo" desde la infancia.[23] Así, lo indio o indígena no dejó de estar presente en los márgenes discursivos liberales, a veces oculto entre otros términos o a veces visible, pero siempre como una condición negativa, ya sea por llevar el signo del periodo colonial o por ser representante de lo no ilustrado.

De forma paralela a estas categorías, hacia mediados de siglo fueron realizados diversos estudios destinados a explicar los primeros años de México en su vida independiente, al interior de los cuales es posible comprender la emergencia de un sistema de clasificación basado en los conceptos de "sociedad" y "clase". Pese a su vaguedad, el término de "sociedad" practicado a lo largo del siglo XIX gozó de una amplia presencia entre los escritos de intelectuales y políticos. Éste estuvo estrechamente relacionado con la emergencia del "pueblo" como actor colectivo tras la Revolución Francesa y las gestas independentistas iberoamericanas, pues su empleo refirió a un sujeto multitudinario y protagonista de la historia que entrelazaba comportamientos políticos, instituciones, corporalidades y economías.

En este periodo aludir a la "sociedad" implicó referir a una teleología que apuntaba a la "civilización" como objetivo de la humanidad en

22 *Ibid.*, p. 118.

23 Ignacio Manuel Altamirano (1989), "Enseñanza constitucional. Un nuevo libro de texto", *Obras completas* XV, Tomo I. Escritos sobre educación, México, Conaculta, pp. 194.

su conjunto. Retomando lo referido por Norbert Elías,[24] la "civilización" ha sido una expresión de la "autoconciencia de occidente", de manera tal que, comprenderla implica conocer las motivaciones y proyectos implementados por un determinado grupo humano en torno a su condición. En su *Ensayo sobre el verdadero estado de la cuestión social y política que se agita en la República Mexicana* (1842), Mariano Otero explicaba el levantamiento armado de 1841 contra el gobierno centralista de Anastasio Bustamante refiriendo que la "civilización" no era "mas que la espresion [sic] de esa ley de perfectibilidad que tiende á elevar al hombre físico y moral", por lo cual, continuaba, ésta constituía "el conjunto de todos los medios adquiridos para la satisfacción de las necesidades físicas y morales del hombre".[25] En este ámbito, para los intelectuales de la primera mitad del siglo XIX la "civilización" dependía en gran medida de las aspiraciones y deseos materiales que un determinado grupo humano, entendido como "clase", podía desarrollar, mismo que estaba sujeto a la posesión privada de tierras y a su trabajo, a la profesión del culto y la moral católica, así como al acatamiento de las leyes liberales.

Si bien, las clasificaciones de la "sociedad" apuntaban en su mayoría a la creación de tres grupos: "clase baja", "clase media" y "clase alta", su caracterización no fue unívoca. Para el citado Otero, por ejemplo, las "clases" dependían principalmente de "las relaciones que han establecido entre ellas y los resultados de estas relaciones" como un ejercicio de disputa en el que la "elevación del uno es correlativa á la abyección del otro".[26] Por su parte, para Mora, la población mexicana fue clasificada según su funcionalidad con relación al orden liberal, lo que le llevó a prestar atención principalmente a la "clase privilegiada".[27]

Dentro de estas clasificaciones la "clase baja", en la que se incluía a lo indígena, no gozó de grandes atenciones, pues se le atribuyó un papel pasivo sujeto a la actividad económica y política de otras clases para su transformación. Así, por ejemplo, de acuerdo con Otero, en la revolución de 1810 la "clase baja", si bien tuvo una importante participación, estaba "aislada e ignorante, no podía moverse por sí sola, y necesitaba que una

24 Norbert Elias, *El proceso de la civilización,* p. 57.
25 Mariano Otero, *Ensayo sobre el verdadero estado de la cuestión social y política que se agita en la República Mexicana*, p. 76.
26 *Ibid*., p. 36.
27 Mora, *op. cit*., p. 93.

parte de sus amos la escitase [sic] contra la otra".[28] En comparación, la "clase media" ocupó un papel protagonista en el orden republicano. Este sector no padecía de los "vicios" que la opulencia había generado entre la clase más acaudalada del país, no obstante de poseer su mismo grado de civilidad. Para Otero, por ejemplo, la "[clase media] constituía el verdadero carácter de la población", y en ella "debía naturalmente venir á ser el principal elemento de la sociedad".[29] Años más tarde, un estudio publicado en los *Anales del Museo Nacional* por Andrés Mateos en 1910 retomaría lo referido por Otero: "Hacia el año de 1808 el espíritu liberal se había generalizado en la clase media, y la atrevida idea de un movimiento revolucionario parecía animarse en un grupo de mexicanos ilustres".[30] Esta cuestión supuso una continuidad en la configuración de la "clase media" como centro intelectual y político del México decimonónico, misma que influyó en la forma en la que por aquellos años la Sociedad Indianista se definió a sí misma.

Por su parte, los debates educativos también contribuyeron a la configuración de clases, sobre la cual se debatió en torno a su educabilidad. Al respecto, un artículo publicado en 1867 por Ignacio Ramírez preguntaba "¿qué clase de instrucción debe proporcionarse á los niños destinados para ser operarios, artesanos, labradores, soldados, sirvientes, para desempeñar, en fin, todos los puestos asalariados y dirigidos por las clases superiores?",[31] a lo cual respondía que

> La instrucción de la clase que llamaremos operaria no sólo debe procurar la formación de buenos aprendices y oficiales, sino la posibilidad de llegar á la altura de maestros y directores, la abyección de la clase pobre consiste en esas barreras que por todas partes se le oponen para descubrir campos más feraces en el estrecho territorio por donde circula el astro de la fortuna. Condenados los pobres a ser siempre pobres, a no tener escala ni sospechar jubilación en la carrera que han emprendido, y a no poseer grandes cantidades sino por los medios irregulares del crimen y la guerra, que es otro crimen, pierden con el sentimiento de la dignidad humana, el amor al trabajo y el

28 Otero, *op. cit.*, p. 52.
29 *Ibid.*, p. 57.
30 Andrés Mateos, "Estudio sintético sobre la Guerra de Independencia", *Anales del Museo Nacional*, p. 497.
31 Ignacio Ramírez, "Instrucción Primaria", p. 73.

> respeto á las instituciones sociales. Ofrézcaseles en vez de esta degradación o de aquellas jerarquías humillantes de la India Oriental, imitadas por las hermandades de la Edad Media, preséntenseles un progreso positivo y seguro en el sendero estrecho que recorre el simple jornalero, y lo seguirán con fe y entusiasmo hasta llegar a la cúspide que las leyes y las costumbres les habrán prometido.[32]

La respuesta de Ramírez funcionó como un alegato en favor de la igualdad liberal aplicada al ámbito educativo. Cabe destacar que, si bien en él, como entre sus contemporáneos, la "clase" fue enunciada como reconocimiento de los distintos grupos sociales, su empleo no significó la existencia de distintas formas escolares. En este sentido, más que una educación especial acorde a las diferentes clases, para Ramírez la única distinción debía recaer en el apoyo ofrecido por el Estado a los estudiantes de la "clase indígena" u "operaria":

> El Gobierno debe mantener al alumno de la clase indigente. En los campos, el hijo del agricultor indígena, y en las ciudades, el hijo del artesano, mal alimentado, mal vestido, emprendiendo día a día dos viajes largos de ida y vuelta y sin los libros y útiles necesarios, puede asistir un mes, un año a la escuela; pero tarde o temprano desertará, aun cuando solo sea para ayudar a sus padres y parientes a ganar una escasa subsistencia; medio millón de niños se encontrará en esa situación deplorable.[33]

Hacia finales del siglo XIX, la sinonimia entre "clase" y "raza" cobró una importante presencia en la prensa; dentro de este proceso la denominación de "clase india" o "clase indígena" partió de una clasificación de corporalidades a las que les fueron atribuidos comportamientos, como la superstición y la falta de aspiraciones materiales, derivados de su condición histórica y biológica. A diferencia de la acepción de "clase baja" empleada en la primera mitad del siglo XIX, donde se argumentaba que la igualdad jurídica funcionaría como herramienta para su civilización, la "clase indígena" de este periodo involucraba al Estado, a los empresarios y a las organizaciones civiles en su proceso de conversión mediante proyectos educativos.

[32] *Ibid.*, p. 174.
[33] *Ibid.*, p. 175.

Por citar un ejemplo, un artículo de 1897 publicado por Isauro Garrido en *El Xinantecatl* mencionaba que era necesaria la participación de "legisladores, filósofos y filántropos" para el mejoramiento material de la "clase india".[34] Este cambio correspondió a una crítica efectuada por los intelectuales de la segunda mitad del siglo XIX sobre los preceptos jurídicos emanados en los primeros años independientes, mismos que fueron juzgados como utópicos por no considerar las condiciones reales de la población mexicana.[35] Años después estas iniciativas serían retomadas por la Sociedad Indianista Mexicana, en torno a la cual lo indio o indígena fue identificado con base en la intersección de diferentes clasificaciones.

El siglo XIX fue un periodo que intelectualmente expresó una tensión entre el individuo y el colectivo como actor protagónico del orden republicano, lo cual se vio representado a través de términos como "pueblo" o "sociedad". Aunque polisémicos, su empleo implicó el desarrollo de marcadores en otros espacios más allá de los meramente estatales (pero en estrecha vinculación con ellos). Así, lo indígena o indio pasó a ser parte de un todo "social", aspecto que, pese a la distinción que el marcador implicaba, lo hacía parte integral de un mismo proyecto, estableciendo una dinámica en la que oscilaba entre lo ajeno y lo propio.

Una nación, distintas lenguas

En México el "pueblo", como detentor de la soberanía, fue también un fundamento para la articulación de una "nación", entendida como una comunidad política partícipe de su propio gobierno. Fue alrededor de ésta que lo indígena fue problematizado en el siglo XIX, pues la pluralidad de lenguas asociadas a dicho marcador presentes en el territorio mexicano representó uno de los principales conflictos para la pretendida homogeneidad que en la norma debía prevalecer en toda nación. De acuerdo con Eric Hobsbawm,[36] en los Estados decimonónicos las políticas públicas sobre el lenguaje funcionaron como herramientas para la administración de la población a partir de la creación de un sistema de comunicación oficial; no obstante, señala el historiador, este sentido pragmático fue articulado con la creación de una tradición identitaria sobre la cual la lengua fue el

[34] Isauro Manuel Garrido, "La clase indígena", *El Xinantecatl*, p. 2.
[35] François-Xavier Guerra, *México: del antiguo régimen a la revolución*, p. 384.
[36] Eric Hobsbawm, *Naciones y nacionalismo desde 1780*, p. 102.

principal referente de una determinada nación. En este proceso las discusiones sobre la educación serían relevantes en México, pues en ellas la igualdad liberal, representada en el concepto de "uniformidad", supuso la integración de los hablantes de lenguas "indígenas" como parte de la población escolar común, con la particularidad de estar sujetos a programas de castellanización que fueron debatidos.

Las naciones occidentales del siglo XIX fueron proyectos culturales impulsados por los Estados para la regulación del comportamiento de la población sujeta a su control.[37] No obstante diversos sectores ciudadanos, como el asociacionismo, también participaron en la promoción de proyectos políticos que en muchas ocasiones fueron coincidentes con las posturas estatales en torno a la nación. Tal es el caso de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, la cual, impulsada por disposiciones gubernamentales, coadyuvó en la formación de marcadores nacionales a través de la elaboración de estadísticas y censos orientados a definir al sujeto "promedio" que habitaba el país.[38]

Relacionado a la labor de la SMGE, en 1853 fue celebrado en Bruselas el primer Congreso Internacional de Estadística, en el cual Adolphe Quetelet, junto a otros estadistas europeos, buscaron consensar un sistema de medición que homogeneizara los trabajos realizados en diferentes países. Como resultado de esta reunión, así como de sus posteriores ediciones, se hizo presente entre los estadistas una preocupación por la "lengua" como un sistema de clasificación que podía expresar la pertenencia de un sujeto a una determinada "nación".[39] En México, la preocupación por la variabilidad lingüística de la población supuso su consideración entre los censos levantados por funcionarios locales y expertos, mismos que además dieron cuenta de diferentes denominaciones idiomáticas.

De forma paralela, en aquella época el interés por la producción de estudios sobre las lenguas desde una perspectiva geográfica proliferó entre estudiosos relacionados, ya sea por su residencia o su procedencia de países con una amplia variabilidad lingüística como Alemania, Italia, Rusia, Suiza o México.[40] Adriano Balbi, por ejemplo, geógrafo y estadista veneciano, refería en su *Atlas Ethnographique du Globe* de 1826 que las lenguas eran el

37 Philip Corrigan y Derek Sayer, "La formación del Estado inglés como revolución cultural", p. 47.

38 Laura Cházaro, *Medir y valorar los cuerpos de una nación,* p. 64.

39 Loveman, *op. cit.*, 94.

40 Alfred Lameli, "Linguistic Atlases. Traditional and Modern", p. 570.

rasgo principal de una nación, pues éstas, por encima de otros aspectos como la raza, la historia, el gobierno o la geografía, eran inalterables a través del tiempo.[41] Las investigaciones de Balbi gozaron de una amplia popularidad entre los intelectuales mexicanos, quienes elaboraron diversos trabajos dedicados al conocimiento de la diversidad lingüística del país, al tiempo que algunos promovieron la creación de un idioma nacional que, sobre el español como base, integrara diversas voces identificadas como "indígenas".[42] Fue así como en la década de los sesenta connotados estudiosos como Manuel Orozco y Berra o Francisco Pimentel, ambos asociados a la SMGE, publicaron respectivamente la *Geografía de las lenguas y carta etnográfica de México* (1864) y el *Cuadro descriptivo y comparativo de las lenguas indígenas de México* (1862-1865), investigaciones geográficas en las que la variabilidad lingüística funcionó como sistema de clasificación.

Sin poder practicar ningún idioma de los descritos, Orozco y Berra prescindió de la creación de criterios gramaticales para su clasificación y, en su lugar, echó mano de las observaciones encontradas en trabajos previos para establecer similitudes entre distintas lenguas, generando así un sistema basado en 11 familias lingüísticas, además de 16 idiomas "sin clasificación" y una lista de 62 "idiomas perdidos".[43] Pese a la ambigüedad de su propuesta, la *Geografía de las lenguas* destacó en la época al presentar por primera vez para el caso mexicano un amplio catálogo que recopilaba, bajo una perspectiva geográfica, la localización de más de 750 "tribus" hablantes de "lenguas indígenas".[44]

Por su parte el *Cuadro descriptivo* de Pimentel es quizá una de las investigaciones mexicanas que mayor reconocimiento recibieron fuera del país a lo largo del siglo XIX. A diferencia de Orozco y Berra, Pimentel retomó investigaciones previas influido por la escuela gramatical de Port-Royal, lo que le llevó a seguir ciertos principios para su clasificación: a) toda letra expresa un sonido, b) todo sonido equivale a una letra, c) cada letra sólo expresa un sonido simple o doble, y d) un mismo sonido no se puede expresar en varias letras. Así, el *Cuadro* de Pimentel representa una filología comparativa clasificada según la afinidad morfológica ob-

41 Adriano Balbi, *L`Atlas Ethnographique du Globe*, p. XIX.

42 Bárbara Cifuentes, "Las lenguas amerindias y la conformación de la lengua nacional en México en el siglo XIX", *Language problems and language planning*, p. 210.

43 Manuel Orozco y Berra, *Geografía de las lenguas y carta etnográfica de México*, p. 62.

44 *Ibid.*, pp. 62-76.

servada en las gramáticas, lo que dio como resultado la existencia de cuatro grupos, 19 familias y 108 lenguas.[45]

Esta preocupación por la homogeneidad lingüística implicó consideraciones particulares con relación a la educación pública que debía ser impartida. En una serie de artículos publicados en octubre de 1882 en *El Diario del Hogar*, Altamirano señalaría como necesaria una reforma legislativa que hiciera obligatoria la educación básica, así como un aumento considerable en los salarios de los profesores mediante el traslado de la administración escolar, de los ayuntamientos, a los gobiernos estatales. Aún más importante, para el tixtleco era necesaria la introducción de cursos de lenguas indígenas dentro de las escuelas normales, en los cuales los profesores no aprenderían sino los conocimientos suficientes para "dar los equivalentes de las palabras españolas en el idioma indígena". Lo anterior no supuso un proyecto para impulsar la enseñanza de aquellas lenguas, sino la introducción de una herramienta "para facilitar el aprendizaje del español a los indígenas", objetivo que, a su vez, sería correspondido por el "contacto de los niños indios con los niños mestizos".[46]

Los debates educativos iniciados por personajes como Altamirano o Ramírez continuaron hacia los últimos años del siglo XIX a través de políticos y educadores como Justo Sierra o Francisco Cosmes. Mientras que para este último, por entonces diputado del estado de Guanajuato, la población indígena no podía ser educada, para Sierra no había duda de su capacidad intelectual, por lo cual, de manera similar a Altamirano, proponía que los profesores aprendieran uno de sus idiomas para que lo usaran como base en la enseñanza del español. Pese a ello, la castellanización al interior de las escuelas no fue reglamentada a través de métodos oficiales, por lo que, además de la memorización de ciertas lecciones recitadas en eventos públicos, los estudiantes hablantes de lenguas indígenas no siempre desarrollaron un amplio dominio sobre el español.[47]

En gran medida, estas discusiones estuvieron enmarcadas por la celebración de los Congresos de Instrucción Pública en 1889 y 1890, en los cuales profesores, intelectuales y políticos se dieron a la tarea de debatir sobre la unificación de la labor educativa en México a través de su centralización

45 Francisco Pimentel, *Cuadro descriptivo y comparativo de las lenguas indígenas de México*, p. 525.

46 Ignacio Manuel Altamirano, "Instrucción pública", pp. 225-226

47 Ariadna Acevedo, "La ignorada cuestión del idioma", p. 436.

en el gobierno federal.[48] Uno de los principales tópicos que orientaron estos eventos fue el de la "uniformidad" en la instrucción elemental, entendida como la aplicación indistinta de un mismo programa curricular, un mismo método de enseñanza y una misma administración (la federal), cuestión que trazó un vínculo con la igualdad liberal constitucionalizada en 1857. Bajo dicho canon el marcador "indígena" estuvo relativamente ausente en los debates de los congresos, pues los sujetos así identificados quedaron integrados indistintamente como parte de la población que era objeto de la enseñanza única proferida. Sin embargo, en este debate destacó la participación de Francisco Cosmes en 1889, quien cuestionó el proyecto de "uniformidad":

> Ahora bien: dadas las diferencias de las razas que pueblan nuestro dilatado territorio, de la capacidad intelectual de cada una de ellas, de las condiciones sociológicas en que se encuentran, de los climas en que viven, y, por último, de los recursos pecuniarios y políticos [que] cada Estado puede disponer ¿es conveniente dar una forma única á la enseñanza en toda la República, cuando en una entidad federativa pueden producir malos resultados los métodos de educación y los textos que en otras los produzcan excelentes, cuando la precocidad de una raza determinada exija que la instrucción comience para ella más temprano que para otras, cuando el Erario de un Estado puede carecer de los recursos necesarios para dotar á las escuelas de útiles y elementos, que Estados más ricos no tendrán dificultad en proporcionarles, cuando, por último, la sanción de la enseñanza obligatoria debe ser distinta, según la localidad y según el carácter e ilustración de los habitantes?[49]

La crítica de Cosmes partió de una preocupación por la centralización de la administración escolar que la "uniformidad" promovía, para lo cual argumentó que la diversidad de la población dificultaría la introducción de una enseñanza única. Si bien en su momento el argumento del representante guanajuatense fue excepcional, hacia 1910 la Sociedad Indianista partiría de premisas similares.

La puesta en marcha de una política de centralización escolar también contribuyó a la institucionalización disciplinaria de la pedagogía,

48 Milada Bazant, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, p. 22.

49 Francisco Cosmes, "Voto particular del Diputado Francisco G. Cosmes", *La escuela moderna*, p. 90.

y viceversa, a través de la creación de las escuelas normales, así como con la realización de los congresos. En este ámbito, diversos profesores e intelectuales se dieron a la tarea de elaborar manuales y libros de texto como el *Tratado elemental de pedagogía* (1887), escrito por Manuel Flores para sus alumnos de la Escuela Normal capitalina, tecnologías que contribuyeron a la sistematización de un saber pedagógico. Asimismo, de manera similar a otras disciplinas,[50] la emergencia institucional de la pedagogía porfiriana implicó la elaboración de narrativas que, desde una perspectiva cronológica progresiva, constituyeron las primeras historiografías que dieron unidad y objetivo a la labor pedagógica en México. A lo anterior responden, por ejemplo, discursos elaborados por personajes como el político Joaquín Baranda, el médico Luis E. Ruiz o el profesor Abraham Castellanos,[51] en los cuales se aludió a la "escuela moderna" como el resultado de la introducción en México de la teoría pedagógica y del control estatal en el terreno educativo tras décadas de "crisis".

De acuerdo con Castellanos, por ejemplo, las escuelas en México podían dividirse en dos: "antiguas" y "modernas". Mientras las primeras estaban centradas en "la preponderancia de la educación de la memoria, sobre todas las facultades", las segundas planteaban una "educación armónica", lo que equivalía "al desarrollo físico, intelectual, moral y ético" de los estudiantes.[52] La emergencia de la "escuela moderna" implicó así un nuevo espacio de discusión y el desarrollo de una nueva tecnología que fue decisiva en la configuración de lo educativo como herramienta para subsanar los problemas nacionales.

Entre los cambios atribuidos a la "escuela moderna" se encontraba otro de los temas presentes en los congresos de educación: la implementación del sistema de enseñanza colectivo, con el cual se pretendía sustituir a la educación mutualista o lancasteriana; no obstante, esta propuesta también contribuyó en la creación de nuevas categorías impulsadas por el proceso de escolarización porfiriano a través de las cuales se buscó controlar y administrar a la población escolar,[53] estableciendo así una primera

50 Véase: Rafael Guevara, *El uso de la historia en el quehacer científico*.

51 Joaquín Baranda, "Discurso pronunciado al inaugurarse la Escuela Normal para profesores de enseñanza primaria en la ciudad de México el 24 de febrero de 1887", pp. 25- 76; Luis E. Ruiz, *Tratado de pedagogía*; Abraham Castellanos, "Ligero estudio del desarrollo de la pedagogía en México", pp. 13-126.

52 Abraham Castellanos, *Reforma escolar mexicana*, p. 69.

53 Josefina Granja, "Contar y clasificar a la infancia", p. 219.

clasificación basada en cuatro grados que dependían de la "instrucción y el desenvolvimiento intelectual" de los infantes.[54]

Enrique Rébsamen, uno de los protagonistas de la "escuela moderna", publicó en 1891 un informe relativo a la reorganización de la educación primaria y normal de Oaxaca, el cual retomaba los debates de los Congresos y planteaba una nueva división de la enseñanza primaria: "elemental", constituida por cuatro grados y de carácter obligatorio para niños de cuatro a seis años; y "superior", de valor complementario, obligatoria sólo para aquellos estudiantes que quisieran continuar su formación en los institutos literarios o en las escuelas normales.[55] Esta graduación, a su vez, quedaría sujeta a dos tipos de escuelas: las "perfectas", con un maestro por cada año, o las "económicas", con un profesor por cada dos, distinción que a su vez integraba otra clasificación según los grados ofrecidos: a) escuelas de "primera clase", en donde se proporcionaría la instrucción primaria completa (elemental y superior), con tres profesores en su forma económica o seis en su versión perfecta; b) escuelas de "segunda clase", que proporcionarían sólo los grados elementales y contarían con dos o cuatro profesores; y c) escuelas de "tercera clase", mismas que sólo tendrían un profesor con un sistema de medio tiempo, en las cuales habría una reducción de materias que permitiría a los estudiantes atender sus necesidades laborales.

En el caso del marcador "indígena", el desarrollo de estas clasificaciones contribuyó a su configuración desde el ámbito educativo. Así, en su propuesta Rébsamen referiría que el sistema de medio tiempo contribuiría a la enseñanza de "campesinos" e "indígenas", "que necesitan á veces de la ayuda de sus hijos para las labores del campo, y aplaudirán una organización que concilia sus intereses particulares con los que tiene el Estado en que se instruyan sus futuros ciudadanos".[56] Por su parte, con relación a las escuelas de "tercera clase", el informe señaló que, pese a la reducción de materias, se buscaba impulsar el estudio de la "lengua nacional", principalmente en los planteles donde la mayoría de los alumnos perteneciera a "la raza indígena".[57]

54 Abraham Castellanos, *Reforma escolar mexicana*, p. 121.

55 Enrique Rébsamen, *Informe sobre la reorganización de la Escuela Práctica anexa á la Normal de Profesores del Estado de Oaxaca*, p. 22.

56 *Ibid*., p. 24.

57 *Ibid*., p. 27.

Las propuestas de Rébsamen que emplearon el marcador "indígena" fueron esporádicas y poco comentadas entre sus contemporáneos. En cuanto a su aplicación, más allá del estado de Oaxaca estas propuestas no tuvieron efecto; sin embargo, su discusión repercutió entre los profesores, muchas veces participantes en los congresos, quienes a lo largo del siglo XIX desarrollaron junto a los estudiantes dinámicas escolares basadas en el aprendizaje de la lengua española como herramienta para su vida política.[58]

La afirmación de que la población indígena podía ser educada sin distinción alguna fue compartida también por distintos políticos e intelectuales alineados al régimen porfiriano;[59] aunque bien, como se verá en el apartado siguiente, la emergencia de estudios científicos de carácter racialista introduciría una discusión en torno a lo indígena como sujeto particular y a su educación.

La relación entre la lengua y lo nacional encontró en el terreno educativo uno de sus principales escenarios. A través de éste fue reforzado el carácter problemático que la diversidad lingüística enmarcada bajo lo indígena implicaba para la "homogeneidad" nacional, no obstante que, a su vez, permitía su transformación mediante la escuela como espacio estatal. Paradójicamente, la construcción de una identificación nacional permitió la expresión más frontal de lo indígena entre la intelectualidad liberal al ser un anclaje frente al cual se contrastó lo propio.

"Indígena" como marcador racial

Para la segunda mitad del siglo XIX la ocupación estadounidense, sumada a otras intervenciones extranjeras, dejó como resultado la separación de diversos estados fronterizos en la región norte del país. Producto de dichos sucesos, la experiencia de México como entidad independiente fue poco alentadora entre los intelectuales, políticos y empresarios que vivieron aquellos años críticos, quienes en torno a la "cuestión nacional" argumentaron la falta de homogeneidad como explicación para lo acontecido. Al respecto, diversos autores han coincidido en que fue en esta segunda

58 Elsie Rockwell, "Learning For Life or Learning From Books", *Paedagogica Historica*, p. 120.

59 Martin, Stabb, "Indigenism and Racism in Mexican Thought: 1857-1911", *Journal of Inter-American Studies*, pp. 405-423; Thomas Powell, "Intellectuals and the Indian Question, 1876-1911", *The Hispanic American Historical Review*, pp. 19-36.

mitad del siglo XIX cuando el marcador "indígena" adquirió relevancia en los debates políticos e intelectuales.[60] Así, Francisco Pimentel, quien tras la segunda intervención francesa fue colaborador del régimen monárquico de Maximiliano de Habsburgo, publicó en 1864 su *Memoria sobre las causas que han originado la situación actual de la raza indígena*. En este estudio, ampliamente leído en la época, Pimentel ofreció a sus lectores una explicación sobre la condición de la población indígena del país considerando su relación con el rumbo nacional, a partir de lo cual concluía que "no es posible obedecer por mucho tiempo á un mismo gobierno y vivir bajo la misma ley, si no hay homogeneidad, analogía, entre los habitantes de un país. Y ¿qué analogía existe en México entre el blanco y el indio?".[61]

Asimismo, el proceso de configuración e imposición de un Estado-nación implicó también la emergencia de resistencias por parte de la población que éste intentó controlar. En este vaivén, distintas comunidades disputaron frente al Estado el control de sus actividades cotidianas a través de prácticas políticas que iban, desde la negociación jurídica, hasta la confrontación armada.[62] Entre estas últimas destacó la llamada "guerra de castas", nombre con el que se conoció a una serie de rebeliones en el que un sector de la población de Yucatán, identificada como indígena, se enfrentó a algunas cabecillas políticas que se disputaban el control de dicho estado entre facciones de centralistas y federalistas en los años cuarenta.[63] A partir de entonces un temor latente por la formación de insurrecciones similares en todo el país asociaría al marcador "indígena" con la violencia, más aún cuando se establecía una distinción con la población "blanca" que, se decía, eran los principales atacados. Así, de acuerdo con la *Memoria* de Pimentel, en México el problema de la homogeneidad nacional radicaba en la existencia de dos tipos de habitantes:

> El primero habla castellano y francés; el segundo tiene más de cien idiomas diferentes en que dá á conocer sus ideas. El blanco es católico, ó indiferente; el indio es idólatra. El blanco es propietario; el indio proletario. El blanco es

60 William Raat, "Los intelectuales, el positivismo y la cuestión indígena", *Historia Mexicana*, pp. 412-427; Alan Knight, "Racismo, Revolución e indigenismo", pp. 49-108; Stabb, *op. cit*., pp. 405-423; Powell, *op. cit*., pp. 19-36.

61 Francisco Pimentel, "Memoria sobre las causas que han originado la situación actual de la raza indígena de México y medios de remediarla", p. 133.

62 Véase: Romana Falcón, *México Descalzo*.

63 Enrique Florescano, *Etnia, Estado y Nación*, p. 352.

> rico; el indio, pobre miserable. Los descendientes de los españoles están al alcance de todos los conocimientos del siglo, y de todos los descubrimientos científicos; el indio todo lo ignora […] Hay dos pueblos diferentes en el mismo terreno; pero lo que es peor, dos pueblos hasta cierto punto enemigos. De aquí estas palabras que suelen escaparse aun á los hombres menos reflexivos, ¡la guerra de castas! Xichú, Yucatán, han dado ya muestras de lo que puede ser la guerra de castas; pero sobre todas las haciendas del norte, los Departamentos fronterizos. Esos indios tan humildes y tan tímidos, se vuelven feroces contra los blancos, no dan cuartel á nadie; en lo moral como en lo físico, la reacción es igual á la acción. Es verdad que la guerra de castas sería, como ha sido siempre, favorable á los blancos; pero no por eso dejaría de traer todos los males consiguientes.[64]

En este proceso el sistema de clasificación racial fue el principio de las explicaciones sobre el comportamiento político de la población y de su corporalidad. Si bien el término "raza" había sido pronunciado desde tiempos novohispanos, fue en este periodo cuando su empleo cobró relevancia entre la comunidad científica. Así, el mismo año en que fue publicada la *Memoria* de Pimentel, Paul Broca editó sus *Instructions générales pour les recherches anthropologiques*, documento promovido por la Sociedad de Antropología de París dentro del segundo tomo de sus *Memories*, y reimpreso en una segunda edición en 1879 con un amplio alcance transnacional con el objetivo de sistematizar la observación racial a través de la medición antropométrica de cuerpos.[65] Aquellas instrucciones no fueron las primeras esgrimidas por la SAP, para el caso de México con anterioridad habían sido elaboradas dos disposiciones: las primeras escritas en 1862 por los médicos Louis-André Gosse, Ernest Auburtin, y Le Bret, así como con algunas sugerencias del abate Brasseur de Bourbourg, por encargo de Edward Michaux, médico-militar quien anunciaba una expedición a suelo mexicano; y las segundas redactadas en 1864 promovidas por la intervención militar de Francia en México y la creación de la Comisión Científica, Literaria y Artística, que, en su sección de "ciencias médicas", impulsó el estudio de las "diversas razas" con base en una serie de instrucciones preparadas por Armand de Quatrefages.

64 Francisco Pimentel, "Memoria sobre las causas que han originado la situación actual de la raza indígena de México y medios de remediarla", p. 134.

65 Véase Paul Broca, *Instructions générales pour les recherches anthropologiques*.

En México, las instrucciones fueron leídas y utilizadas por la comunidad urbana de médicos y naturalistas que, basada en tradiciones científicas locales, hicieron del sujeto "indígena" su principal objeto de estudio a través de su racialización, proceso vinculado a la emergencia de la antropología como disciplina independiente en espacios como el Museo Nacional, las penitenciarías o las organizaciones científicas hacia el último tercio del siglo XIX.[66] Para 1898 el doctor Jesús Sánchez señalaría en la *Gaceta Médica de México* que los estudios antropológicos permitirían la observación de "variaciones en algunas de las enfermedades que atacan a los indios", para lo cual proponía el estudio particular de la "antropología física" o "somatología", encargada de estudiar "comparativamente en las razas, las variaciones del esqueleto, de los músculos y de las vísceras".[67] Al igual que la clasificación sexual,[68] la "raza" apareció entonces como un elemento determinante para la comprensión de los seres humanos como entes biológicos, lo que implicó, en el caso de los médicos como Sánchez, la explicación del comportamiento de los sujetos a partir de la observación y comprensión de sus cuerpos.

Con la amplia socialización del racialismo médico los seres humanos fueron clasificados con base en categorías que representaban cualidades corporales, por lo cual fue común el empleo de marcadores como "blanco", "amarillo", "negro" o "cobrizo", aludiendo a la pigmentación de la piel, mismos a los que les fueron atribuidos lugares de procedencia. Por ejemplo, para el naturalista alemán, Johann Friedrich Blumenbach, cuyos trabajos fueron leídos en México, considerando la medición de los ángulos faciales y de sus orígenes geográficos, las razas podían ser clasificadas en "caucásica o blanca", "mongola o amarilla", "americana o roja", "malaya o cobriza" y "etiópica o negra".[69] En este orden, la categoría de "indígena", ampliamente utilizada en el ámbito naturalista desde principios de siglo,[70] cobró mayor presencia y su empleo gozó de la misma popularidad que la voz "indio", hasta entonces predominante.

66 Miguel García, *La emergencia y delimitación de la antropología física en México*, p. 124.

67 Jesús Sánchez, "Relaciones de la Antropología y la Medicina", *Gaceta Médica de México*, p. 195.

68 Mara Viveros, "La sexualización de la raza la racialización de la sexualidad en el contexto latinoamericano actual", p. 172.

69 Véase: Johann-Friedrich Blumenbach, *Decas sexta. Collectionis suae Craniorum diversarum gentium illustratae*.

70 Ana Ramírez, "Indio/Indígena, 1750-1850", *Historia Mexicana*, p. 1660.

Desde el ámbito científico la racialidad indígena estuvo ligada a las teorías evolucionistas desarrolladas en México a partir de la recepción y discusión de autores como Darwin, Lamarck y Comte.[71] Este evolucionismo, a su vez, estuvo vinculado al concepto de "progreso", el cual se convirtió en un conductor de la actividad científica al ser referente en las motivaciones de sus practicantes y en las observaciones empíricas realizadas en sus investigaciones.[72] Incluso, entre los conceptos de "evolución" y "progreso" fue establecida una sinonimia como dos términos que aludían a un desarrollo lineal tendiente al mejoramiento, con la distinción de que, mientras el primero fue empleado mayoritariamente en discursos científicos relacionados a los organismos biológicos, el segundo estuvo ampliamente vinculado al ámbito político. De esta manera, la "evolución de los organismos" y el "progreso social" fueron asociados a la "raza blanca" y, en el caso de México, a la promoción y legitimación de la política liberal.

Por su parte, el marcador "indígena" contrastó como una patología expresada en mediciones, así como en la búsqueda y recolección de restos óseos que funcionaron como testimonio de su anormalidad.[73] En este sentido, por ejemplo, con base en el evolucionismo lamarckeano y su teoría de la adaptación, el punto número seis de las instrucciones giradas para la expedición de Michaux en tierras mexicanas estaba destinado a la observación de la deformación artificial de cráneos entre los totonacos precolombinos, misma que, se sospechaba, pudo haber trascendido hasta su actualidad y convertirse en la "conformación craneal normal en este pueblo". Frente a ello, mencionaban las instrucciones, el "problema" merecía la atención de los corresponsales en tanto que afectaba "a la cuestión de la transmisión hereditaria de las deformaciones craneales".[74] Por su parte, en el ya citado trabajo de Sánchez, el autor refería que la raza "indígena" era portadora de "múltiples causas fisiológicas y patológicas, siendo evidente que el alcoholismo y la miseria predisponen al organismo quitándole la fortaleza indispensable para resistir las múltiples causas que tienden a alterar la salud".[75]

71 Martha Esparza, *La cultura científica en México: Imágenes del pensamiento evolutivo en el periodo porfiriano*, p. 39.

72 Robert Nisbet, *Historia de la idea de progreso*, p. 244.

73 Laura Cházaro, "From Anatomical Collection to National Museum, Circa 1985", p. 174.

74 E. Auburtin, Le Bret y L. A. Gosse, "Instrucciones etnológicas para México, por E. Auburtin, Le Bret y L. A. Gosse, con adiciones del abate Brasseur de Bourbourg", p. 22.

75 Jesús Sánchez, *op. cit*., p. 194

Con relación a estas patologías raciales, el médico Porfirio Parra las definía como "una modificación del estado normal, regida por las leyes biológicas", de tal manera que éstas eran una "amplificación de la fisiología, y ésta [a su vez] un caso particular de la biología".[76] En diálogo con los estudios sobre la herencia elaborados por el médico francés Prosper Lucas, para Parra estas patologías podían rastrearse a partir de la interacción de los individuos con el medio y de la transmisión hereditaria; no obstante, a diferencia de Lucas, quien proponía la existencia de la "inniedad" como una modificación del ser vivo desarrollada al momento de su gestación, desde una tradición aristotélica Parra rechazaba toda transformación que no fuera consecuencia de una fuerza predecesora. En este sentido, de acuerdo con el médico chihuahuense, el principal condicionamiento de los seres humanos recaía en la herencia, misma que era dividida en dos tipos: una conservadora, que se limitaba a transmitir las cualidades recibidas, y otra acumuladora, que involucraba la transmisión de modificaciones orgánicas verificadas por un organismo hasta el momento en que se convertía en progenitor. Estos tipos de herencias podían corresponder, a su vez, a casos de "atavismo", mismos que podían transmitir las patologías sin jamás ser eliminadas por sus descendientes.[77] Fue con base en la transmisión hereditaria de carácter racial que el comportamiento de un determinado grupo humano fue explicado a través del tiempo, lo que implicó no sólo una consideración sobre su pasado, sino también sobre su futuro.

En el caso de la "raza indígena", la presencia de una patología hereditaria implicó la elaboración de cuestionamientos en torno a su educabilidad. Así, e influido por las discusiones de médicos y naturalistas, el ya citado Pimentel planteaba la siguiente pregunta en su *Memoria*: "¿El indio es rudo, por naturaleza, é incapaz de adquirir instrucción?".[78] Dicha interrogante cobró presencia en las discusiones de las comunidades científicas del momento, quienes frente a la posible perpetuidad del comportamiento asociado a la "raza indígena" esbozaron una serie de posibles conclusiones. Estos debates también integraron desde su propio lenguaje una consideración sobre la homogeneidad como modelo arquetípico de lo nacional. Por ejemplo, el alemán Carlos von Gagern refirió en 1869 al interior de la SMGE que una de las principales causas que "han retardado el desarrollo de México" de-

[76] Porfirio Parra, "¡La ineidad es una fuerza antagonista de la herencia, o es una de las formas de esa última!", *Gaceta Médica de México*, p. 547.

[77] *Ibid*., p. 553

[78] Francisco Pimentel, "Memoria sobre las causas que han originado la situación actual de la raza indígena de México y medios de remediarla", p. 129.

bía encontrarse en la incompleta "amalgama" de las razas que habitaban su territorio, situación frente a la cual la población caucásica acabaría por imponerse ante el resto. De lo anterior, von Gagern concluía que no había lugar para lamentos por el "destino final de las razas inferiores", pues éstas estaban destinadas a desaparecer por el "cruzamiento repetido con la [raza] caucasiana", por su extinción gradual derivada de su "falta de vitalidad intrínseca", o por causa de una "exterminación violenta".[79] Por su parte, para 1898, con base en una lectura darwinista sobre la evolución de las razas, Jesús Sánchez refirió que el estudio de la antropología permitiría comprender "el hecho de la extinción de ciertas razas inferiores" entre las que se encontraba la indígena, pues éstas eran las "menos bien preparadas para el combate por la vida".[80] Incluso, en su ya citada *Memoria*, Pimentel refería que la educación por sí sola no era suficiente para resolver la situación de dicha raza, pues "ilustrado el indio, pero desenvolviéndose en él un talento maligno, su civilización traería males y no bienes", ante lo cual proponía la "transformación" de este sector mediante la inmigración europea:

> La raza mixta respondemos sería una raza de transición; después de poco tiempo todos llegarían á ser blancos. Además, los europeos desde luego se mezclarían no sólo con los indios sino con los mestizos que ya existen, y forman la mayor parte de la población; así es que desde luego resultaría ya una generación de blancos en número […] no es cierto que los mestizos hereden los vicios de las dos razas, si no es cuando son mal educados; pero cuando tienen buena educación sucede lo contrario, es decir, heredan las virtudes de las dos razas.[81]

Frente al conflicto que suponía la "raza indígena", el mestizaje fue configurado como su principal respuesta. Fue ello, a decir de Martin Stabb,[82] una de las principales características del racialismo mexicano; aunque bien, la consolidación de una identidad oficial basada en el mestizaje no llegaría sino hasta el siglo XX con las políticas posrevolucionarias.[83] A su vez, esto también introdujo nuevas interrogantes para los saberes racialistas de mé-

79 Carlos Gagern, "Rasgos característicos de la raza indígena de México", *Boletín de la Sociedad de Geografía y Estadística de la República Mexicana*, p. 805.
80 Jesús Sánchez, *op. cit.*, p. 194
81 Francisco Pimentel, "Memoria sobre las causas que han originado la situación actual de la raza indígena de México y medios de remediarla", p. 145.
82 Martin Stabb, *op. cit.*, p. 406.
83 Guillermo Zermeño, "Del mestizo al mestizaje: arqueología de un concepto", p. 287.

dicos y antropólogos, quienes, como el naturalista Alfonso Luis Herrera y el médico Ricardo Cicero, se preguntaban hacia finales del siglo XIX sobre "los caracteres hereditarios de españoles por una parte, y de indios por otra, que existían en los mestizos".[84] Médicos, naturalistas y antropólogos generaron desde la raza cuestionamientos sobre lo indígena, entre los que se incluía la pertinencia de su continuidad. Así, al explicar la intervención francesa que vivía México en la década de los sesenta, Pimentel refería: "mientras que los indios estén embrutecidos y degradados, mientras no tengan necesidades físicas y morales, ideas de patria, honor y deber, ¿será posible que formemos un verdadero pueblo?".[85]

Cabe destacar que el racialismo desarrollado en las comunidades científicas no estuvo exento de críticas, pues, como ya se ha referido en el apartado anterior, por aquellos años en el campo de la educación la tradición liberal de maestros e intelectuales pugnó por la igualdad de los sujetos en la creación de un sistema escolar público. En este punto, conviene retomar lo referido por Deborah Poole,[86] quien, en torno al concepto de raza empleado en América Latina durante el siglo XIX, señala que éste ha poseído un significante "resbaladizo", con usos ambiguos, producto de diversas tradiciones intelectuales y tensiones políticas. Así, al tiempo que médicos y antropólogos cuestionaban la educación de la población identificada como indígena, personajes como Altamirano entablaron una férrea defensa en torno a su educabilidad:

> Una biblioteca entera de historiadores imparciales y veraces se puede presentar desmintiendo esas aseveraciones de la más supina necesidad; un mundo de hechos, de observaciones y de juicios puede aducirse para probar, que no son improgresivas las razas indígenas, sino que deben su estado a la tiranía o imbecilidad de los gobiernos que por interés o descuido, las han conducido a semejante degradación.[87]

84 Alfonso L. Herrera y Ricardo E. Cicero, "Estudios de Antropología mexicana", *La Naturaleza,* p. 465.

85 Francisco Pimentel, "Memoria sobre las causas que han originado la situación actual de la raza indígena de México y medios de remediarla", p. 135

86 Deborah Poole, "An Image of 'Our Indian'", *Hispanic American Historical Review,* p. 41.

87 Altamirano, "Instrucción pública. Generalización…", *op. cit.*, p. 205.

De esta manera, la configuración del marcador indígena desde las comunidades científicas mexicanas debe ser comprendida en función de la tensión que entabló frente a los discursos educativos de tradición liberal. Aquella polémica, lejos de tener bandos definidos, se desarrolló al interior de una simultánea participación de personajes en espacios científicos y educativos, ya que, al tiempo que intelectuales como Altamirano participarían en organizaciones como la SMGE, algunos médicos comenzarían a ocupar espacios en el terreno educativo a través de la creación de una preocupación higiénica en torno a las escuelas públicas.[88]

La emergencia de la raza en el orden científico introdujo nuevas explicaciones e interrogantes en torno a lo indígena, mismas que confluyeron con las preocupaciones provenientes de ámbitos gubernamentales y educativos. A diferencia del "pueblo" o de la "clase baja", la racialización del marcador "indígena" implicó el reconocimiento de un sector específico de la población mediante la generación de un saber centrado en el cuerpo como base de sus clasificaciones. En este proceso la relación entre lo indígena y lo nacional adquirió una dimensión científica que legitimaba e impulsaba la configuración del primero como sujeto anómalo e indeseable, es decir, como problema.

La raza entre el cuerpo y la cultura

La configuración de lo indígena como raza fue también un proceso de carácter transnacional donde las exposiciones científicas, así como los congresos de americanistas, funcionaron como espacios para su discusión y difusión.[89] En estos eventos los discursos racialistas estuvieron motivados por las polémicas desatadas entre poligenistas y monogenistas en torno a los orígenes de la humanidad y, más puntualmente, su ascendencia en América, así como por los procesos abolicionistas de distintos países en donde la comunidad de sabios americanistas buscó perpetuar y reforzar, ahora por la vía científica, el control sobre distintos grupos racializados.[90]

La primera participación de una delegación mexicana en un Congreso de Americanistas fue en su octava edición, celebrada en 1890 en París, con una representación de Ignacio Manuel Altamirano como líder de la SMGE,

88 Carlos Ortega, "Dos manuales de higiene escolar para los profesores de instrucción primaria (México, 1900-1910)", pp. 51-62.
89 Mauricio Tenorio, *Artilugio de la nación moderna*, p. 133.
90 Peter Wade, *Raza y etnicidad en Latinoamérica*, p. 19.

quien, a propósito de su proyecto nacionalista y de los debates sobre la raza, diría frente a los asistentes que él encarnaba perfectamente el "tipo de la raza chontal".[91] Aquel pronunciamiento implicó un claro desafío a las teorías sobre la inferioridad racial de la población mexicana. Asimismo, éste representó una inquietud de la época sustentada en la doble condición entre el ser hombre y el ser ciudadano,[92] donde, al tiempo que la raza invitaba a la concepción de un posible origen común derivado de la especie humana, también funcionó como una experiencia fundamentada en una comunidad política nacional.

De manera similar a la postura profesada por Altamirano, la configuración de lo indígena desde la raza fue un proceso que atravesó por matices nacionalistas en distintos personajes. En este ámbito, la escritura de la historia fue una herramienta que contribuyó a la creación de una identificación racial y simultáneamente nacional, tal como se observa en la publicación de *México a través de los siglos* (1884), magna obra de la historiografía porfiriana donde Vicente Riva Palacio señalaría que

> La raza indígena, juzgada conforme a los principios de la escuela evolucionista, es indudable que está en un periodo de perfección y progreso corporal, superior al de todas las otras razas conocidas, aun cuando la cultura y civilización que alcanzaba al verificarse la Conquista fuera inferior al de las naciones civilizadas de Europa.[93]

Por su parte, las reuniones y exposiciones internacionales fueron por su alcance mediático quizás las expresiones más claras sobre esta articulación nacionalista de la racialidad indígena. En ellas la experiencia del progreso como realidad presente fue una de sus características más distintivas, y fue en este ambiente cosmopolita donde la élite científica y política porfiriana encontró un espacio nodal para la configuración de lo "mexicano" mediante la exposición de objetos arqueológicos y etnográficos identificados como "indígenas". Éstos, al tiempo que reflejaban los conocimientos adquiridos por la ciencia mexicana como ejemplo de civilidad, también representaban un pasado exótico que distinguía a la nación de los países europeos.[94]

91 Citado en: Nicole Girón, "Ignacio Manuel Altamirano", p. 208.
92 Tzvetan Todorov, *Nosotros y los otros*, p. 208.
93 Vicente Riva Palacio, "Las razas indígenas", p. 247.
94 Mauricio Tenorio, *Artilugio de la nación moderna*, p. 129.

Para 1895 México fue sede del XI Congreso Internacional de Americanistas, motivo por el cual el Museo Nacional y su sección de antropología fueron remodelados de la mano de Alfonso Luis Herrera y Ricardo Cicero. Esta sección estaba integrada por cráneos y esqueletos humanos provenientes en su mayoría de excavaciones practicadas en Tlatelolco; también contaba con una colección de moldes en yeso de "diversas razas"; varios estudios y cuadros estadísticos de autores mexicanos y extranjeros; algunos objetos etnográficos (ropa, utensilios, armas) procedentes de varios puntos de la república, así como dos armaduras y objetos japoneses; además de una colección de cerca de 478 fotografías.[95] Aunado a esto, para los asistentes al congreso fueron publicados una serie de catálogos con información sobre los objetos expuestos tomada de las descripciones elaboradas por Francisco del Paso y Troncoso y por los propios creadores de la sección.

La exposición de estos objetos contribuyó al desarrollo de un nuevo régimen de observación corporal basado en la raza como elemento de exhibición científica.[96] En dicho proceso, basados en los trabajos de Samuel Morton y Paul Broca, los médicos y antropólogos mexicanos como Herrera, Cicero y Sánchez clasificaron la racialidad a partir de medidas antropométricas que dieron forma y cientificidad a lo indígena.[97]

En el caso de las fotografías expuestas su comprensión estaba centrada en la lectura conjunta entre el catálogo y lo observado, de tal manera que, mientras la imagen montada en el Museo Nacional otorgaba un cuerpo a la racialidad "indígena", el catálogo estaba destinado a atribuirle un comportamiento mediante las descripciones en él referidas. Así, en el caso de los llamados "nahuas" o "aztecas", se decía de ellos que en nada se comparaban a sus antepasados prehispánicos, pues ahora integraban una raza "degenerada", sumida en el "alcoholismo, la idolatría, la vagancia y la ausencia de civilización".[98]

95 Alfonso L. Herrera y Ricardo E. Cicero *Catálogo de la colección de Antropología del Museo Nacional (1895)*, pp. VI-VII.

96 Frida Gorbach, *El monstro, objeto imposible*, p. 96.

97 Laura Cházaro, "From Anatomical Collection to National Museum, Circa 1985", p. 187.

98 Alfonso L. Herrera y Ricardo E. Cicero, *op. cit.*, p. 6.

IMAGEN 1.

"India Nahua"

Hilario Olaguíbel, *ca*. 1892.
(477575) SECRETARÍA DE CULTURA.INAH.SINAFO.FN.MX.

IMAGEN 2.

"Indio Nahua"

Hilario Olaguíbel, *ca.* 1892.
(477576) SECRETARÍA DE CULTURA.INAH.SINAFO.FN.MX.

Por su parte, en aquella época la fotografía racial estuvo relacionada en México con los trabajos de antropólogos extranjeros como Frederick Starr, Carl Lumholtz, Ales Hrdlcka, y León Diguet, entre otros, quienes, amparados por el Estado porfiriano, realizaron diferentes expediciones entre 1890 y 1910 en diferentes regiones del país. En su mayoría en estas fotografías se retrató de frente y de perfil el rostro y pecho de los sujetos sobre un fondo blanco, con la intención de capturar únicamente la forma de los cuerpos asemejando un objeto de estudio inerte frente al observador. Las posturas retratadas representaron la naturalidad de la "raza indígena", misma que, según estos antropólogos, estaba alejada de toda apreciación estética del cuerpo a partir de la ausencia de poses.

IMAGEN 3.

"Zapoteca, San Blas"

Frederick Starr, 1899, *Indians of Southern Mexico*,
Biblioteca Juan Rulfo, Comisión Nacional para el Desarrollo
de los Pueblos Indígenas (CDI).

Sin embargo, la materialización de un cuerpo "indígena" a través de diversas tecnologías no fue un proceso definido en su totalidad por el antropólogo decimonónico. La producción de estas representaciones implicó

la puesta en marcha de interacciones asimétricas donde los propios objetos de estudio emplearon tácticas que influyeron en la forma en la que el conocimiento fue formado. Por citar un ejemplo, en su *Unknown Mexico* (1902) Carl Lumholtz refería que en su expedición por la Sierra Madre Occidental la captura de fotografías fue un ejercicio complicado debido a la gran cantidad de acompañantes con los que contaba y que impedían la vinculación con los sujetos que pretendía retratar; para ello se vio en la necesidad de abandonar a todo su grupo y sólo echar mano de algunos guías locales que le ayudaron a crear mejores relaciones.

Tal como menciona Elizabeth Edwadrs[99] el uso de tecnologías como la fotografía contribuyó a la producción del objeto de estudio antropológico otorgando en el campo de lo visual un realismo que reforzaba la capacidad de comprender el cuerpo como algo medible y cognoscible. Aun más, en la definición del marcador "indígena" entre las clasificaciones raciales la fotografía reforzó también su pluralización mediante su conexión con los estudios sobre las lenguas. Así, por ejemplo, en su *Indians of Southern Mexico. An Ethnographic album*, publicado en 1899, Frederick Starr buscó elaborar una taxonomía partiendo de la asimilación de corporalidades con las lenguas habladas en determinadas regiones, para lo cual echó mano de los trabajos realizados por Manuel Orozco y Berra, así como de dos noveles figuras de la antropología y la lingüística mexicana: Francisco Belmar y Nicolás León.[100] Aunado a lo anterior, el establecimiento de nexos entre cuerpos y comportamientos, como en el caso de la exposición de fotografías del XI Congreso de Americanistas, dio pauta a la configuración de un nuevo sistema de clasificación que contribuyó a la pluralización de la "raza indígena".

El estudio del comportamiento de las razas implicó para médicos y antropólogos la creación de nuevos métodos más allá de los antropométricos. En 1881, un año después de la muerte de Broca, un trabajo publicado en la *Revue Scientifique* por el médico Gustav Le Bon cuestionaba las *Insructions générales* de la SAP. Este artículo mencionaba que al examinar un individuo los viajeros solían recurrir a otros métodos distintos a las mediciones recomendadas, pues por lo general éstos preferían "estudiar

99 Elizabeth Edwards, "Photography and Anthropological Intention in Nineteenth Century Britain", *Revista de dialectología y tradiciones populares*, p. 24.

100 Frederick Starr, *Indians of Southern Mexico. An Ethnographic album*, p. 7.

las costumbres y el carácter de los individuos".[101] Lo anterior no supuso un cambio en la orientación de las investigaciones sobre las razas, sino el desarrollo de una práctica antropológica holística que buscaba sistematizar la observación de la relación entre los comportamientos humanos con sus cualidades anatómicas. Así, señalaba Le Bon,

> Cuando queremos conocer las razas humanas actuales y deseamos tener una noción clara de las formas diversas que han revestido sucesivamente la familia, la propiedad, la moral, las creencias, las instituciones las artes, la industria, etc., es preciso estudiar dichas razas por medio de métodos enteramente distintos a los que empleamos actualmente.[102]

En las últimas dos décadas del siglo XIX y la primera del XX fueron reconsiderados los saberes antropológicos como consecuencia de la muerte de figuras emblemáticas como Paul Broca en París o la emergencia de nuevas secciones y cátedras dedicadas al estudio de la antropología en el Museo Nacional mexicano. En este proceso la etnología fue institucionalizada a partir de 1906 cuando fue creado un curso destinado a su estudio particular con el michoacano Nicolás León como profesor.[103] Desde su formación como médico, León refería que la base de la etnología y la etnografía era la antropología, pues las cuestiones raciales no podrían ser resueltas "sin el conocimiento exacto del hombre físico".[104] No obstante, la etnología aparecía entonces como la ciencia encargada del estudio de las razas desde un enfoque comparativo, lo que, en el caso de la población identificada como "indígena", pluralizó su presencia con base en la observación de sus comportamientos, denominándolos a partir de sus identificaciones lingüísticas.

La antropología etnológica practicada en el Museo Nacional dialogó con algunos de los estudios más reconocidos en Europa y Estados Unidos, como *Primitive Culture*, obra del inglés Edward Tylor publicada en 1871.

101 Gustav Le Bon, "La Antropología actual y el estudio de las razas", *La Naturaleza. Periódico Científico de la Sociedad Mexicana de Historia Natural*, p. 128.

102 *Ibid*., p. 132.

103 Cabe destacar que de 1908 en adelante el curso de etnología sería impartido por Andrés Molina Enríquez.

104 Citado en: Mecthild Rutsch, *Entre el campo y el gabinete*, p. 109.

De acuerdo con Robert Young,[105] en dicha investigación fue desarrollado un concepto antropológico de "cultura" que diversificó a la humanidad, mismo que estuvo estrechamente vinculado al de "raza", pues a través de ambos sus empleadores aludieron a diferencias históricamente acumuladas. Para Taylor, "la cultura o civilización, en un sentido etnográfico amplio, es aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad".[106] Así, la "cultura" adquirió un valor comparativo al ser referente del grado evolutivo en que se encontraba un determinado grupo humano, frente a lo cual, mencionaba Tylor, "la tarea del etnógrafo es clasificar tales detalles con la perspectiva de descifrar su distribución en la geografía y en la historia, y la relación que existe entre ellos".[107] Al igual que Tylor, Lewis Morgan referiría en su *Ancient Society* (1877) que la cultura poseía un matiz evolucionista, mismo que fue clasificado en "periodos étnicos", cada uno de los cuales, señalaba, "posee una cultura distinta y exhibe modos de vida más o menos especiales y peculiares".[108] Estos periodos étnicos en su conjunto describían el proceso evolutivo de la humanidad que iba, desde el salvajismo, pasando por la barbarie, hasta la civilización.[109]

Bajo la perspectiva comparativa que traía consigo la etnología de aquellos años la configuración de periodos étnicos permitió el establecimiento de filiaciones entre diversos grupos más allá de un espacio y un tiempo específico. De acuerdo con Taylor, por ejemplo, las comparaciones permitían establecer nexos entre "los antiguos suizos" y los "aztecas medievales", o los "ojibwa de América del norte" y los "zulúes del África del sur".[110] En cuanto a las razas "indígenas" de México, la mirada etnológica implicó su diversificación y explicación mediante la comparación de sus distintos estados evolutivos y su coexistencia temporal. Así, una investigación realizada en Oaxaca por Elfego Adán, alumno de León, concluía que "Los cuicatecos están muy lejos de haber alcanzado

105 Robert Young, *Colonial desire*, p. 42.
106 Edward Taylor, "La ciencia de la cultura", p. 29.
107 *Ibid.*, p. 34
108 Lewis Morgan, *Ancient Society*, p. 14.
109 Dentro de este esquema, los estados de salvajismo y barbarie estuvieron divididos, a su vez, en tres: inferior, medio y superior; mientras que el estado de civilización se dividía en dos: antiguo y moderno.
110 Taylor, *op. cit.*, p. 32.

la civilización de sus vecinos los zapotecas […] Son por consiguiente un pueblo muy atrasado".[111]

Por su parte, como se observa en la cita de Adán, la voz "pueblo" también fue utilizada en algunas ocasiones en sustitución del término "raza". Derivado de ello, el estudio del folklore cobró presencia entre los antropólogos de fin de siglo, particularmente, en el caso mexicano, al interior de los cursos de etnología dictados por Nicolás León y, posteriormente, por Andrés Molina Enríquez en el Museo Nacional. De acuerdo con el primero, por "foclore" se entendía el estudio de "las creencias tradicionales, las costumbres primitivas, usos y prácticas usadas generalmente por el común del pueblo".[112] Esta definición supuso la observación del "pueblo" como un ente colectivo tendiente hacia la evolución que incluía, dentro de su conjunto, a la "raza indígena".[113] Como ha referido Edward Thompson,[114] los estudios folklóricos hicieron del "pueblo" una "reliquia" asimilada con caracteres no racionales atribuidos a un tiempo pasado, muchos de los cuales, lejos de poseer una amplia trayectoria, emergieron a partir de las dinámicas económicas y políticas decimonónicas. Esta configuración del "pueblo" y de la "raza indígena" como sujetos del pasado contribuyó al desarrollo de relaciones de poder entre el antropólogo y su objeto de estudio, donde a este último le fue atribuido un pensamiento folklórico sujeto al control y a la observación de la ciencia corporalizada en los estudiosos del Museo Nacional. Así, por ejemplo, el historiador Valentín Frías, al seguir las instrucciones del curso de etnología de Nicolás León, refería que

> Cierta vez, en una finca de campo, entraba yo á la huerta y al pasar cerca del 'Cuao' ó 'Guao', me dijo el hortelano (que era un indio ladino) lleno de espanto: 'Cuidado siñor amo con esa yerba'. Yo que ya la había visto, y más que todo, convencido de que á mí nada me haría, y sí llenaría de espanto al indio, cogí un puñado de ella, me froté con él la cara, manos y cuello, diciéndole al indio que nada me había de hacer; pero fue tal el espanto y admiración de aquél, que quedó perplejo; y de allí en adelante, me veía como ser sobrenatu-

111 Elfego Adan, *Los cuicatecas actuales*, p. 51, en AHMNA, Serie: MNAHE, Caja 1, Exp. 8.
112 Nicolás León, *Catedra de etnología del Museo Nacional de México,* p. 1.
113 *Ibid*., p. 3.
114 Edward P. Thompson, *Costumbres en común*, p. 13.

ral, y á todo el mundo le contaba que yo era 'mágico' y que á mí no me hacían los hechizos, y otras sandeces por el estilo.[115]

Tal como refiere Johannes Fabian,[116] el tiempo ha sido un elemento determinante en la producción del conocimiento antropológico, pues a través de él sus practicantes han definido la posición que ocupan frente a su objeto de estudio. Esta comparación, expresada a través de periodos étnicos y del empleo de la dicotomía ciencia-folklore, contribuyó a su vez a la configuración de lo indígena como un pasado persistente en el presente. Fue de esta manera que la práctica etnológica planteó interrogantes centradas en explicar y contrarrestar la distancia entre lo indígena, como pasado, y el presente científico y nacional, cuestión que influiría en los debates sobre su educación. Por ejemplo, en su artículo de 1881 Gustav Le Bon refería que "Del conocimiento, no solamente anatómico sino sobre todo intelectual y moral de las razas, se deducen consecuencias políticas y sociales de suma importancia", por lo cual, mencionaba, "Las incertidumbres que hay aún sobre cuestiones de gran interés, tales, por ejemplo, como la posibilidad de civilizar a las razas inferiores y los medios que se deben emplear para conseguir esto, nos prueban la absoluta necesidad de este orden de estudios".[117] Por su parte, al concluir su investigación sobre los Cuicatecos de Oaxaca, el ya citado Elfego Adán planteaba la siguiente pregunta: "¿Tendrán éstos regeneración por medio de la escuela? Los profesores abrigan pocas esperanzas. Los Altamirano, los Juárez son quizá las últimas llamaradas de inteligencia de la raza indígena hoy en plena decadencia".[118] Así, con la introducción de la "cultura" entre las investigaciones racialistas también fueron creados cuestionamientos sobre la "raza indígena" y su educación. Éstos se integraron a los debates ya establecidos, entre los cuales la Sociedad Indianista Mexicana cobraría relevancia hacia el año de 1910.

A lo largo del siglo XIX el marcador "indígena" fue empleado al interior de diversos sistemas de clasificación, los cuales individualmente le asignaron distintos contenidos. Sin embargo, fue su presencia simultánea en diferentes espacios lo que configuró un "problema". Fue así como dicho marcador funcionó en la identificación de sujetos al mismo tiempo que

115 Nicolás León y Valentín Frías, "Foc-lor mexicano", *Memorias de la Sociedad Científica "Antonio Alzate"*, p. 353.
116 Johannes Fabia, *Time and the Other*.
117 Gustave Le Bon, *op. cit.*, p. 141.
118 Elfego Adan, *op. cit.*, p. 51.

representó una preocupación intelectual compartida por distintas comunidades en las que coincidió como un signo de lo "otro".

El "problema indígena" fue el resultado de un proceso histórico que estuvo ligado a la formación de un orden nacional y liberal expresado en términos cívicos, jurídicos, lingüísticos, educativos y raciales. Un aspecto decisivo en su formación fue, hacia la segunda mitad del siglo XIX, el desarrollo de dos posicionamientos: mientras que para los educadores y políticos de tradición liberal lo indígena podía ser integrado a la nación mediante la "uniformidad" escolar y la anulación de su diversidad lingüística, para los científicos racialistas éste significó un sujeto biológicamente distinto cuya asimilación era una interrogante. Así la "homogeneidad" nacional deseada por los liberales contrastó con la "raza" diagnosticada desde el campo científico. En este proceso, la formación de la Sociedad Indianista Mexicana en 1910 no es sino la expresión del punto más álgido en el que lo "indígena" fue definido como problema, pese a que también fue entonces cuando adquirió una solución clara: la educación como medio de "regeneración".

CAPÍTULO II

La sociabilidad indianista en los albores porfirianos

En medio de un panorama político en crisis, la Sociedad Indianista Mexicana fue creada en 1910 de la mano del abogado y lingüista Francisco Belmar. Aquella organización representó una experiencia institucional concreta relacionada con la formación del "problema indígena". Tal como refiere el capítulo anterior, a lo largo del siglo XIX el marcador "indígena" fue configurado como un sujeto "otro" mediante su integración a diversos sistemas de clasificación, los cuales fueron recuperados por la Sociedad Indianista. Para los integrantes de esta organización el "problema indígena" constituía una preocupación simultáneamente definida por caracteres cívicos, jurídicos, educativos, lingüísticos y científicos. Dicho aspecto se vio representado en la composición heterogénea de sus integrantes, quienes, provenientes de diversas comunidades intelectuales, vieron en el asociacionismo una herramienta para la creación de una agenda común.

La producción de categorías de distinción ha sido una tarea estrechamente relacionada con la labor estatal, ya sea mediante su integración en los marcos jurídicos vigentes, o a través de su exclusión como ejemplos de un desorden que debe ser controlado.[1] En el caso de lo indígena diversas investigaciones han dado cuenta del papel activo del Estado en la regulación de experiencias individuales y colectivas englobadas bajo dicho marcador;[2] sin embargo, resulta necesario destacar la actividad civil que también ha incidido en su formación. Al respecto, desde la teoría política Joel Migdal ha hecho hincapié en la presencia de diversos grupos sociales que, en interacción con el Estado, también contribuyen al desarrollo de patrones cotidianos de dominación y alterización.[3]

Para el caso del siglo XIX el asociacionismo constituye una de las formas de sociabilidad más recurrente, consecuencia de la aparición de un

1 Veena Das y Deborah Poole, "El estado y sus márgenes", *Cuadernos de Antropología Social*, p. 22.
2 Véase: Mara Loveman, *National Colors*; Paula López, *Indígenas de la nación*.
3 Joel Migdal, *Estados débiles, Estados fuertes*, p. 59.

nuevo ámbito público y de la ciudadanía como experiencia política. A diferencia de otras sociabilidades, el asociacionismo se caracterizó por su carácter colectivo y formal, mismo que permitió la generación de proyectos estables y con una amplia legitimidad.[4] En México, la formación de organizaciones de este tipo habilitó la persistencia de proyectos educativos, científicos y políticos que lograron trascender pese a la constante inestabilidad gubernamental. Así, siguiendo lo referido por Migdal, el asociacionismo resulta un ejemplo paradigmático para comprender las prácticas políticas presentes en determinados grupos que, de forma paralela al Estado, también incidieron en la producción de categorías. Bajo este enfoque la Sociedad Indianista fue una organización que buscó intervenir en el panorama político e intelectual porfiriano mediante la institucionalización de intereses colectivos, proceso en el cual fue configurado de forma simultánea lo indígena y el indianismo.

Conocimiento científico y asistencialismo filantrópico

El lunes 30 de mayo de 1910, luego de una labor de congregación iniciada meses atrás, en la Ciudad de México fue constituida oficialmente la Sociedad Indianista Mexicana por Francisco Belmar junto a otros notables personajes del escenario intelectual y político, como el senador Esteban Maqueo Castellanos, el diputado José Lorenzo Cossío o los profesores Alberto M. Carreño y Abraham Castellanos, con el "único y exclusivo objeto del estudio de nuestras razas indígenas y procurar su evolución".[5] Al respecto, una nota de *El Imparcial* señalaba: "su plan es amplio, y no por su extensión y complejidad fracasará, porque todo está previsto, y los más útiles brazos de la República, estrecharán la benefactora y humanitaria idea, cariñosamente, necesariamente, para hacerla viable y eficaz".[6] Aquella sociedad apareció entonces con la promesa de transformar a la población indígena de México para contribuir al tan anhelado progreso nacional, cuestión que, tal como lo refería *El Imparcial*, generó amplias expectativas entre la élite porfiriana.

La formación de esta sociedad se encuentra relacionada al paulatino crecimiento de la preocupación por la "raza indígena" entre intelectuales

[4] Maurice Agulhon, *El círculo burgués*, p. 99.
[5] Francisco Belmar, "Prólogo", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 1.
[6] El Imparcial, "Por la raza doliente", *El Imparcial*, p. 2.

y políticos. Ésta, hacia 1906, había propiciado en estados como Chihuahua la planeación de una "Ley para el mejoramiento y cultura de la raza tarahumara",[7] la cual decretaba en su primer artículo la creación de una "comisión destinada a entender todo lo tocante a la cultura, conservación, instrucción y mejora de la raza tarahumara",[8] similar a la Sociedad Indianista formada en 1910.

La creación de la SIM hacía eco de las demandas elaboradas tiempo atrás por decretos como la ley de 1906 o por renombrados personajes como Ignacio Manuel Altamirano, Francisco Pimentel o Ignacio Ramírez. Además, el indianismo anexaba un cuestionamiento hacia la propia "clase" dirigente que, se decía, históricamente había contribuido al deterioro de la "raza indígena". Así, Francisco Belmar señalaba que "una de las principales causas [de la "abyección" indígena] ha sido el egoísmo de las razas conquistadoras y que aun persiste en los Gobiernos secular y eclesiástico y en las clases acomodadas, para quienes erróneamente la cultura del indio es perjudicial á sus propios intereses".[9] Aquel posicionamiento no era del todo novedoso; sin embargo, fue su condición colectiva lo que ha vuelto relevante a la Sociedad Indianista desde una mirada historiográfica.

Para los indianistas la población indígena de México era una parte constitutiva de la nación mexicana debido a que su participación en el proceso independentista, así como en la Guerra de Reforma y en las diferentes intervenciones extranjeras al lado del bando liberal, era innegable y reflejaba sus actos patrióticos; no obstante, el problema era el atraso evolutivo de aquella "raza desdichada" que ocupaba los escaños más bajos de la sociedad porfiriana y que poco hacía por mejorar su condición. Basado en el liberalismo económico de corte utilitarista, para Jesús Díaz de León, quien fuera presidente de la SIM, la "raza indígena" implicaba también la existencia de un amplio sector social improductivo que representaba "el más grande" de los problemas económicos del país, mismo que en tiempos de orden y progreso demandaba una "fuerza viva, pero no pasiva" que aprovechara la creciente industrialización:

7 Juan Comas, *Ensayos sobre indigenismo*, p. 63; Marco Calderón, *Educación rural, experimentos sociales y Estado en México: 1910-1933*, p. 59.

8 S.A., "Ley para el mejoramiento y cultura de la raza tarahumara", citada en: Juan Comas, *op. cit*., p. 66.

9 Belmar, "Prólogo", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 1.

> El campo del trabajo se ha ensanchado prodigiosamente y en él pueden emplearse las actividades de unos millones de indígenas que sólo vegetan como la ostra, pegados á la roca donde nacieran, porque, faltos de educación, de aspiraciones y de una preparación adecuada á las necesidades de la época, no pueden invadir paso á paso todos los centros de trabajo, de exploración y de vida en todos los ramos de la actividad humana.[10]

Influidos por las discusiones racialistas y educativas desarrolladas en la segunda mitad del siglo XIX, para los integrantes de la Sociedad el marcador "indígena" expresaba un "problema" que demandaba una solución. Dicho aspecto entablaba similitudes con las propuestas que desde otros espacios personajes como Andrés Molina Enríquez o Manuel Gamio refirieron en torno a los "problemas nacionales", y que no fueron sino parte de la llamada "era de las cuestiones" referida en el capítulo pasado. Con base en dicha problematización, la SIM diseñó un programa de acción centrado en quince objetivos:

1- El estudio general de las razas indígenas de la República Mexicana, tanto en la época precolombina como en el presente.
2- El estudio de los elementos étnicos de dichas razas.
3- El conocimiento y estudio de las lenguas indias en el sentido puramente lingüístico, su comparación entre sí y con las lenguas del Continente.
4- El estudio de la Arqueología mexicana y conservación de los monumentos antiguos.
5- Procurar, bajo todos los aspectos, la educación de la raza indígena, estudiar los problemas de su capacidad ó incapacidad para la civilización.
6- Exitar á todas las personas de la raza indígena y á los amigos de ella, para que promuevan todo lo que crean conveniente para el desarrollo de nuestros pueblos ó para exitar [sic] el fenómeno de la evolución social necesario para la cultura del indio.
7- Celebrar cada dos años un congreso en el lugar designado al efecto para discutir los trabajos que se presenten relativos al objeto de la Institución.
8- Publicar un Boletín quincenal que se ocupe de las cuestiones relativas al objeto de la Sociedad, y otro periódico en la forma que se determine,

[10] Jesús Díaz de León, "Alocución del Presidente de la Sociedad indianista Mexicana en la solemne inauguración del Primer Congreso Indianista", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 17.

cuyo objeto exclusivo sea el proporcionar lectura adecuada á los individuos de la raza indígena. Dicha publicación se repetirá profusamente entre los pueblos indígenas para procurar que los indios se acostumbren a la lectura.

9- Procurar por todos los medios que estén al alcance la Sociedad, extender entre la raza indígena el uso del idioma castellano.

10- El primer congreso se verificará en la Ciudad de México bajo el patrocinio del Sr. Presidente de la República, el mes de septiembre del presente año, si fuere posible.

11- En la última sesión del Congreso se fijará el Estado y el año en que debe celebrar el siguiente congreso sus sesiones, señalándose los temas que preferentemente deben tratarse.

12- Habrá una junta permanente compuesta de un Presidente, Vicepresidente, dos Secretarios, un Tesorero y dos vocales, quienes tendrán la obligación de tratar las cuestiones relativas a la sociedad.

13. En cada uno de los Estados y Territorios de la República se formarán sociedades correspondientes de la Central, las que organizarán los trabajos de los Congresos según las bases originarias.

14. En las cabeceras de los Distritos, Partidos ó Cantones de los Estados, y en los pueblos que se creyere conveniente, se organizarán otras sucursales dependientes de la Sociedades de los Estados bajo las mismas bases que éstas.

15- Al expedir las invitaciones para el Congreso, se fijarán las bases y los temas respectivos y la cuota con que se deba contribuir que no pasará de cinco pesos.[11]

Como es posible observar, los primeros cuatro puntos dan cuenta de un programa de investigación indianista que buscó funcionar como diagnóstico para la comprensión integral del "problema indígena". Mechthild Rutsch[12] menciona que el interés por el estudio simultáneo de diversos ámbitos de la antropología estuvo también presente entre los trabajadores del Museo Nacional, cuestión que advierte la presencia común de un enfoque "integralista" que años después Gamio retomaría al investigar la región de Teotihuacán. Sin embargo, los indianistas se distinguieron

[11] SIM, "Bases de la Sociedad Indianista Mexicana", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista*, p. 16.

[12] Mechthild Rutsch, *Entre el campo y el gabinete*, p. 107.

de otros espacios científicos de 1910 al integrar como aspecto central de su accionar una marcada lógica utilitarista, con base en la cual algunos integrantes de la Sociedad cuestionaban la academización del saber científico. Al respecto, una carta del diputado Emilio Pardo señalaba: "todos hablan del problema sociológico que no ha podido ser resuelto durante una centuria de vida nacional independiente; pero ¡cuán pocos han sido los esfuerzos hechos para preparar si quiera, esa solución tan anhelada!". Así, la labor indianista se afirmaba como relevante en el propio campo científico, pues ella, mencionaba Pardo, "puede contribuir eficazmente á esa regeneración que es uno de los clissés de la sociología mexicana, sacándola del limbo de la declamación, para colocarla en un terreno práctico propicio á la preparación".[13]

Por aquel entonces la ciencia practicada por los indianistas y sus contemporáneos fue entendida como un saber cuyo desarrollo epistemológico se encontraba apartado de cualquier injerencia política. En ello influyó decisivamente el arraigo del positivismo como doctrina intelectual, con base en la cual los fenómenos empíricos debían ser explicados mediante el reconocimiento de características lógico-matemáticas, método que también tenía que ser empleado en la observación de la actividad humana. De acuerdo con Luz Fernanda Azuela,[14] desde los primeros días independientes, y pese a las limitaciones impuestas por las numerosas crisis económicas y políticas, en México el Estado echó mano de los saberes científicos para el establecimiento de políticas públicas, de ahí que los intelectuales positivistas integraran en sus prácticas motivaciones utilitaristas provenientes de la tradición científica ilustrada. De esta manera, la ciencia, si bien se pretendía neutral por sus practicantes, era perfectamente compatible con la elaboración de políticas públicas, pues éstas no debían ser sino la aplicación de observaciones empíricas previamente realizadas. Influido por este proceso, el enfoque de los indianistas integró motivaciones asistencialistas centradas en la educación que pueden verse reflejadas en los puntos cinco y seis de su programa. Asimismo, un discurso pronunciado por Jesús Díaz de León al interior de la Sociedad, señalaba que

13 SIM, "Primer Congreso Indianista", *Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, pp. 28-29.

14 Luz Fernanda Azuela, "La ciencia positivista en el siglo XIX mexicano", p. 175.

> si los hombres de empresa científica, los eruditos y los americanistas en general tienen un campo vastísimo en donde pueden consagrar toda una vida en provecho de la ciencia, [con el indianismo] los hombres de sentimientos levantados, de altruismo bien orientado, tienen un campo más vasto aún donde cultivar la simiente de la filantropía, cuyos frutos cosecharán las generaciones futuras, en la mayor suma de bienestar conquistada con un trabajo honrado y una participación activa en obra del progreso.[15]

Lo anterior, como ha señalado Beatriz Urías,[16] supuso una praxis institucional indianista que recuperaba la tradición filantrópica desarrollada a lo largo del siglo XIX por diversas asociaciones. Cabe destacar que las prácticas asistencialistas hacia los sectores marginados fueron durante esta centuria una preocupación gubernamental que se vio traducida en la creación de instituciones de beneficencia pública.[17] En esta labor también las organizaciones civiles tuvieron una amplia participación. Por citar un ejemplo, Silvia Arrom ha analizado el caso de la Asociación de Señoras de la Caridad en el último tercio del siglo XIX, organización de mujeres enfocada en la moralización de grupos económicamente marginados a partir de valores católicos.[18] Tal como refiere Arrom, esta asociación refleja un interés de la élite civil por ocupar espacios públicos en los que buscó construir su propio proyecto político mediante negociaciones y disputas con el Estado.

Por aquellos años la vinculación de saberes científicos y prácticas filantrópicas fue una situación recurrente principalmente en Estados Unidos, donde las grandes corporaciones capitalistas desarrollaron fundaciones que empleaban investigaciones para destinar sus recursos hacia objetivos específicos.[19] En México y otros países de América Latina la ausencia de grandes capitales supuso la emergencia de una "filantropía científica" a finales del siglo XIX desde los propios sectores intelectuales, quienes mediante el asociacionismo configuraron su ámbito de intervención al tiempo que buscaron financiamiento y apoyo político. En este sentido el

15 Jesús Díaz de León, "Alocución del Presidente de la Sociedad indianista Mexicana en la solemne inauguración del Primer Congreso Indianista", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 16.

16 Beatriz Urías, "Etnología y filantropía", pp. 223-239.

17 Silvia Arrom, *Para contener al pueblo*; María Dolores Lorenzo, *El Estado como benefactor*.

18 Silvia Arrom, "Las señoras de la caridad", *Historia Mexicana*, pp. 445-490.

19 Barbara Howe, "The Emergence of Scientific Philanthropy, 1900-1920", pp. 25-54.

desarrollo de esta filantropía implicó la intervención de diversos espacios con base en preocupaciones que combinaban valores religiosos, cívicos y científicos. En el caso de la Sociedad Indianista, al tiempo que los estudios antropológicos legitimaban su autoridad y daban forma al marcador "indígena", los intereses filantrópicos proyectaron un programa de intervención mediante su educación.

Las prácticas filantrópicas basadas en asociaciones implicaron la institucionalización de caridades individuales motivadas por una identificación ciudadana.[20] Así, frente a lo indígena, el programa indianista vio en el ejercicio asistencial la integración de una labor colectiva con objetivos nacionales a la vez que humanitarios: "Es necesario, es urgente, es un deber de la humanidad, despertar una raza adormecida, inyectarle nueva vida, virilizarla, regenerarla, redimirla, restituirle á la nación todas sus energías que por hoy son completamente inútil".[21] En ese ámbito, así como los indianistas efectuaron una severa crítica a la labor científica no utilitaria, también cuestionaron desde su proyecto las actividades filantrópicas de organizaciones ya establecidas, tal como lo demuestra una carta firmada por Benito Vargas Barranco, quien, al analizar el programa indianista, señalaba que

> Sin aspiraciones el indio de esa región [Oaxaca], sin necesidades puesto que vive desnudo, se tiende para recibir los rayos del sol hasta broncearse con sus ardores; se aletarga á virtud de las constantes libaciones de pulque Tlachique y pasa así los días inconscientemente hasta morir sin haber conocido la alta misión para la cual fue creado; y la caridad, y la filantropía y el altruismo, no lo han visto ni siquiera al soslayo para tenderle su mano protectora.[22]

Los objetivos asistenciales de la SIM funcionaron para sus integrantes como una oportunidad para obtener retribuciones en distintos ámbitos. Por un lado, la "regeneración" racial implicó para ellos un beneficio establecido en términos de "progreso" y "civilización" nacional. Por el otro, su participación en esta dinámica supuso también la proyección de sí mismos como miembros relevantes del orden porfiriano, de manera que su funciona-

20 Lawrence Friedman, "Philanthropy in America: Historicism and its discontents", p. 5.
21 Paulo Colunga, "Por los irredentos", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista*, p. 86.
22 Benito Vargas Barranco, "Estudios sobre las bases de la Sociedad Indianista Mexicana", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 129.

miento fue para sus integrantes un medio para relacionarse públicamente con instancias gubernamentales, empresariales o científicas. Asimismo, en particulares situaciones, como la de Vargas Barranco, la conformación de la SIM supuso una reivindicación de lo indígena que partía de su autoidentificación desde dicho marcador. De esta manera, esta organización representó en casos aislados la oportunidad de legitimarse públicamente a través de un discurso colectivo que presentaba lo indígena como un problema remediable:

> Orgulloso porque siempre prediqué en desierto y bordé en inmenso vacío, y sembrando así en campo estéril, jamás tuve esperanza de recoger un fruto hasta esta ocasión propicia en que se concede generoso asilo á mis anhelos por la reivindicación de la raza indígena de cuyo origen me congratulo ser, amándola no sólo por humanidad y convicciones sino porque es esa sangre la que siento latente en mí.[23]

Cabe destacar que entre los indianistas fue desarrollada una autoidentificación como "clase media", categoría que con anterioridad había sido identificado al sector protagónico de la vida nacional. Así, un escrito de Sylvio Bonansea refería que "Hoy las diferencias sociales han disminuido en mucho, pues las diferentes clases se han casi entrelazado, se acercaron por medio de la clase media, así que de grado en grado hay conexión desde el más humilde labriego hasta el ciudadano más elevado en la escala social".[24] Fue con base en el empleo de este marcador que los indianistas lograron distinguirse y legitimarse frente a la llamada "clase indígena", dependiente de su proyecto filantrópico, y la "clase privilegiada", a quien le fue cuestionada su inactividad frente a los problemas nacionales. Por su parte, esta distinción contribuyó a la configuración de un concepto de "sociedad" que involucraba a indígenas e indianistas en un mismo entorno y que los hacía mutuamente dependientes.

La configuración de un "problema" implicó entonces el desarrollo de una propuesta científica y filantrópica. Pese a que estos elementos fueron recurrentes en la época, el programa de intervención centrado en el marcador

[23] SIM, "Contestación de las personas invitadas para formar la Sociedad Indianista Mexicana", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 58.

[24] Sylvio Bonansea, "El desarrollo histórico de los pueblos y la necesidad de educar al indio iniciándolo al arte agrario", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 23.

"indígena" otorgó a la Sociedad Indianista características propias. Esta particularidad, a su vez, también fue consecuencia del perfil heterogéneo de sus integrantes, quienes desde distintos ámbitos mostraron su interés por contribuir a la "regeneración" de dicha raza.

Los indianistas

De acuerdo con una lista publicada en julio de 1910, en sus primeros meses esta asociación reportó 136 miembros de diferentes estados del país (ver anexo I), cantidad que fue aumentando paulatinamente. Entre sus integrantes podemos encontrar a su líder y fundador, Francisco Belmar, a Jesús Díaz de León, quien fungió como su presidente, a Abraham Castellanos, por entonces ya un renombrado profesor, al intelectual oaxaqueño Manuel Brioso y Candiani, a Félix Palavicini, quien más tarde ocuparía el cargo de Secretario de Educación durante la presidencia de Venustiano Carranza, así como a Isabel Ramírez, la única mujer que pudo participar en la fundación de la Sociedad y quien por aquel momento se desempeñaba como asistente del Museo Nacional.

En conjunto, los indianistas constituyeron una generación nacida a partir de la década de los sesenta del siglo XIX, con notables excepciones como el diputado Félix María Alcérreca o el propio Díaz de León, quienes nacieron en 1845 y 1851, respectivamente. Por su parte, algunos de los miembros más jóvenes de la Sociedad fueron Isabel Ramírez y Félix Palavicini, quienes por aquella época contaban con 29 años. Las trayectorias profesionales e intelectuales de los indianistas se caracterizaron por pertenecer a una generación formada bajo el positivismo y el culto a la ciencia dentro de los institutos de educación superior, las cuales lograron consolidarse gracias a la estabilidad política y económica porfiriana, así como por su participación, en muchos casos, en la lucha revolucionaria.[25] Ellos conocieron en su juventud el cenit porfiriano, y en su madurez el ocaso, lo que hizo de su Sociedad una organización con perspectivas políticas diversas que, no obstante, coincidió en su preocupación por lo indígena como problema nacional.

En su mayoría, la Sociedad Indianista estuvo compuesta por hombres formados en el campo del derecho, aspecto común en la época pues la formación jurídica funcionó como el punto de partida para gran parte de

[25] Luis González, *La ronda de las generaciones*, p. 39.

las trayectorias políticas, burocráticas e intelectuales.[26] Sin duda alguna es Francisco Belmar, líder y fundador de la Sociedad, quien representa con mayor nitidez a este grupo de indianistas. Oriundo de Tlaxiaco, Oaxaca, Belmar nació en 1859 y estudió en el entonces prestigioso Instituto de Ciencias y Artes de Oaxaca, de donde se graduó como abogado a los 24 años de edad. Al terminar sus estudios trabajó como abogado y como profesor de español y francés en la escuela Normal de aquel estado.[27] Para 1888 ocupó el puesto de juez en el municipio de Ixtlán, y fue por aquellos años cuando publicó la *Cartilla del idioma zapoteco serrano* en 1890, el primero de más de cuarenta estudios que oscilaron entre investigaciones históricas, etnológicas y principalmente lingüísticas.[28] Fue en esta etapa de su vida profesional cuando Belmar adquirió interés por el estudio de las lenguas "indígenas" al acercarse a los escritos elaborados por cronistas, religiosos e historiadores coloniales.[29]

Tiempo después Belmar migró a la Ciudad de México, donde fue nombrado en 1903 Magistrado del Tribunal Superior del Distrito Federal.[30] Fue a partir de entonces cuando el indianista vivió los mejores años de su carrera como abogado y como lingüista, publicando sus *Investigaciones sobre el Idioma Amuzgo* (1901) y un trabajo sobre las *Familias mixteca y zapoteca y sus relaciones con el otomí* (1905), entre otros estudios más. Para 1908 Belmar pasó a ser Magistrado de la Suprema Corte de Justicia de la Nación,[31] puesto codiciado entre las carreras políticas porfirianas por pertenecer a uno de los poderes de la Federación y que bien podía significar la cumbre de la carrera de un jurista.[32] En ese mismo año Belmar también fue comisionado por el entonces Director del Museo Nacional, Francisco del Paso y Troncoso, para estudiar las ruinas arqueológicas de Santiago Huatusco y escribir una memoria sobre ellas,[33] aspecto que da cuenta de su relación con uno de los principales institutos científicos de aquella época.

26 François-Xavier Guerra, *México: del antiguo régimen a la revolución*, p. 65.
27 José Montes de Oca, "Apuntes para la Biografía del Señor Licenciado Don Francisco Belmar", *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, p. 263.
28 Para una lista aproximada sobre la obra completa de Belmar, véase: Ausencia López Cruz y Michael Swanton, "Licenciado Francisco Belmar: Pionero del estudio de las lenguas otomangues y Oaxaqueñas".
29 Maribel Alvarado y Francisco Barriga, "Prólogo", p. 9.
30 AGN, Justicia, Secretaria de Justicia, 1904, núm. 728.
31 AGN, Justicia, Secretaria de Justicia, 1908, núm. 717.
32 François-Xavier Guerra, *op. cit.*, p. 70.
33 AGN, Justicia, Secretaria de Justicia, 1908, núm. 717.

Para 1910 Belmar era ya una figura reconocida (principalmente en el campo de la lingüística) dentro y fuera del país, siendo miembro de organizaciones como la Société de Philologie de París, la Società Italiana d'Esplorazioni Geograpiche e Commerciali, la Alianza Científica Universal de México, y la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística. En ésta última destacó al ocupar el cargo de Secretario Perpetuo, donde gozó de un amplio prestigio que le llevó a fundar, en el mismo año de 1910, a la Sociedad Indianista de México apoyado por sus relaciones consolidadas a través de su labor en el ámbito de la ciencia y como magistrado.

Los estudios sobre lenguas realizados por Belmar estuvieron influenciados por las tradiciones intelectuales geográficas e históricas presentes en México, mismas que le llevaron a desarrollar un paulatino interés por lo indígena y su vínculo con lo nacional. A su vez, su participación en el campo lingüístico le relacionó con los debates sobre el lenguaje en la educación pública, principalmente entre la población monolingüe no hispanohablante, así como por el origen del hombre americano, cuestión que pensaba podía ser resuelta mediante investigaciones de corte filológico.[34] Sin embargo, entre 1912 y 1914, ya iniciada la Revolución, Belmar enfermó en diferentes ocasiones.[35] Tras la caída de Victoriano Huerta, el indianista, quien por entonces seguía ocupando el cargo de Magistrado, fue identificado como simpatizante del gobierno golpista, perdiendo con ello afinidad dentro del entrante régimen carrancista e iniciando así un distanciamiento de la vida pública hasta su muerte el 11 de septiembre de 1926.[36]

Los profesores fueron otro grupo con gran participación dentro de la Sociedad Indianista. Egresados en su mayoría de las escuelas normales fundadas a partir de las experiencias pioneras de Xalapa en 1886 y de la Ciudad de México en 1887, los profesionales de la docencia fueron un grupo en crecimiento durante el periodo porfiriano con una gran presencia en el escenario político e intelectual. Dentro de este sector se encontraba la ya mencionada Isabel Ramírez, profesora de kindergarten y de educación primaria egresada de la Escuela Nacional de Profesoras. En aquel momento el magisterio fue la única profesión en la que las mujeres tuvieron una participación significativa, en gran medida debido a que no era considera-

34 Francisco Belmar, *Importancia del estudio de las lenguas indígenas de México.*

35 Félix M. Alcérreca, "Acta número 43", *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, p. 53.

36 Maribel Alvarado y Francisco Barriga, *op. cit*., 12.

da una labor científica y a que las teorías pedagógicas pestalozzianas, por entonces en boga, atribuían a ellas una sensibilidad natural para trabajar en dicho campo.[37] De acuerdo con Mechthild Rutsch,[38] Ramírez fue una pionera en las investigaciones arqueológicas realizadas dentro del Museo Nacional y la Escuela Internacional de Arqueología y Etnología, pese a que su desempeño profesional en estos espacios siempre estuvo determinado por criterios de productividad masculinos.

Entre los indianistas Ramírez ocupó el puesto de prosecretaria y para 1912 publicó su primer trabajo, "Apuntes acerca de los monumentos de la Parroquia de Tlanepantla", en los *Anales del Museo*. Pese a que su labor en la Sociedad es difusa, la presencia de su nombre en algunas de las actas de las reuniones celebradas revela una participación activa. No obstante, siendo la única mujer entre varones, su condición fue decisiva para que no gozara de un papel más relevante. Tras la Revolución, Ramírez ocupó algunos puestos al interior del Museo en la sección de folklore y en el departamento educativo, hasta su muerte en 1943.

Dentro de los profesores indianistas fue Abraham Castellanos quien mayor reconocimiento tuvo en la época y quien más participación manifestó al interior de la Sociedad. Nacido en Nochixtlán, Oaxaca, al interior de una familia de agricultores en 1871, a la edad de seis años Castellanos migró junto con sus padres a la ciudad de Orizaba, en Veracruz, donde ingresó a la escuela primaria. En su juventud fundó una escuela nocturna para adultos, mérito que le valió ser designado por el Ayuntamiento de aquella localidad como ayudante en una escuela para niños. En 1887 Castellanos marchó a la ciudad de Xalapa, donde ingresó a la Escuela Normal de aquella entidad que por entonces se encontraba bajo la dirección del célebre pedagogo suizo, Enrique Rébsamen, de quien pronto se convirtió en su alumno. Tras concluir sus estudios, en 1891 el futuro indianista regresó al estado de Oaxaca, donde ocupó, entre otros puestos, el cargo de Director de la Escuela Primaria Anexa a la Normal de Profesores. Fueron estas tempranas experiencias como profesor las que llevaron a Castellanos a involucrarse en los problemas pedagógicos de la educación pública porfiriana.

En 1897 Abraham Castellanos publicó su obra *Organización Escolar*, texto que compilaba técnicas pedagógicas para ser empleadas por los

[37] Milada Bazant, "La República Restaurada y el Porfiriato", p. 291.
[38] Mechthild Rutsch, "Isabel Ramírez Castañeda (1881-1943)", *Cuicuilco*, pp. 1-18.

profesores, mismo que le posicionó entre la comunidad de educadores como un referente nacional en la materia. Así, con Rébsamen nombrado Director de Enseñanza Normal del Distrito Federal en 1901, Castellanos fue llamado a la Ciudad de México para desempeñarse como profesor de metodología aplicada de la Escuela Normal. A partir de entonces este profesor fue visto como una autoridad en materia educativa en todo el país; su presencia fue respaldada a inicios de siglo por la publicación de obras como *Asuntos de metodología general (Pedagogía Rébsamen)* (1905) o *Reforma escolar mexicana* (1907). Por su parte, en el año de 1908 Castellanos ingresó a la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, donde presentó estudios sobre la educación de la "raza indígena" y sobre la llamada "historia antigua" de México.[39]

Tiempo después fue comisionado por parte del gobierno de Colima para organizar la instrucción pública de aquel estado en 1912, momento en el que reforzó sus ideas pedagógicas relativas a la "raza indígena", las cuales se verían reflejadas en su rechazo a la Ley de Instrucción Rudimentaria oficializada en 1911. Lo anterior le llevó en el mismo año de 1912 a ser elegido diputado de la XXVI Legislatura, puesto en el que promovió la creación de una ley de instrucción que modificara las premisas básicas de la escolarización rudimentaria oficializada un año atrás.

Con el gobierno huertista, a diferencia de Belmar, quien continuó en su puesto como Magistrado, Castellanos fue hecho prisionero por rechazar al régimen golpista, momento en el que escribió su célebre *Al caer el sol (desde mi celda). Teogonías mexicanas dedicadas a la niñez, a los maestros y a los artistas* (1914); no obstante, tras el triunfo carrancista, fue liberado. A partir de entonces este indianista viajó a Yucatán, donde ofreció algunas conferencias, y posteriormente a Nueva York, ciudad en la que buscó ampliar sus conocimientos en materia histórica, antropológica y pedagógi-

[39] Abraham Castellanos, "La educación de la raza indígena", *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, pp. 78-85, Abraham Castellanos, "Sexto discurso sobre la educación nacional", *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, pp. 20-25; Abraham Castellanos, "Los Xicalancas y los Ulmecas", *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, pp. 540-542. Asimismo, de acuerdo con un informe rendido por Genaro Estrada, Castellanos presentó ante a SMGE los trabajos "El sistema cronológico de nuestros antepasados" y "El antiguo impero de los itzaes". *Cfr*. Genaro Estrada, "Trabajos leídos en el seno de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, durante el año social de abril de 1916 a abril de 1917", *Boletín de la Sociedad de Geografía y Estadística*, p. 481.

ca.[40] Cabe destacar que, por aquel entonces, Castellanos gozaba también de reconocimiento entre los estudiosos de la historia en México, producto de la publicación de obras académicas y literarias como *El Rey Iukano y los hombres del oriente* (1910) o *Los dioses, la cronología y la historia* (1916), campo desde el cual, pensaba, podía contribuir a la construcción de una cultura nacional cimentada en el pasado prehispánico.[41] Incluso, tras su regreso a México en 1918, fue nombrado profesor de la cátedra de Historia General y Patria de la Escuela Nacional de Bellas Artes,[42] cargo que rechazó por haber aceptado previamente un proyecto, financiado con capital privado, para organizar las escuelas de Pachuca con el llamado método Rébsamen, labor que no logró realizar al morir en ese mismo año.

Aunado a los profesores y abogados, la Sociedad Indianista también estuvo integrada por un grupo importante de personajes provenientes del campo de la medicina. Con el triunfo del liberalismo al frente de la política nacional en el último tercio del siglo XIX el proyecto gubernamental generó la institucionalización de mecanismos disciplinarios para salvaguardar el orden social y expandir la injerencia del Estado sobre la población. En este contexto, de acuerdo con Elías Palti,[43] los profesionales de la salud, legitimados por su conocimiento científico, protagonizaron un proceso de "medicalización de la política mexicana" mediante la ocupación de cargos públicos. En este grupo destaca entre los indianistas Jesús Díaz de León, quien fuera presidente de la Sociedad, además de un importante miembro de la élite intelectual porfiriana y revolucionaria. Nacido en el año de 1851 en la ciudad de Aguascalientes, este médico creció al interior de una respetada familia de aquella entidad, aspecto que facilitó su formación al interior de importantes centros educativos. Al término de su instrucción primaria, Díaz de León migró a la ciudad de Guadalajara para ingresar al Seminario del Señor San José, institución en la que recibió una formación católica que más tarde se vería reflejada en algunos de sus escritos dedicados a la filosofía de la religión. Años más tarde, después de haber estudiado en el Liceo de Varones de aquella ciudad, fue admitido en la Escuela de Medicina de Guadalajara, de donde se graduó en el año de 1876.

Una vez que obtuvo el título de Médico Cirujano y Partero, Díaz de León regresó a la ciudad de Aguascalientes, donde trabajó como médico y

40 Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911,* p. 675.
41 Claude Fell, *José Vasconcelos. Los años del águila (1920-1925)*, p. 205.
42 AGN, Justicia, IPYBA, 1918, Caja 29, Exp. 55.
43 Elías Palti, *La invención de una legitimidad,* p. 313.

como profesor de filosofía en el Instituto de Ciencias de ese estado desde el año de 1877. Entre otros aspectos, en su ciudad natal este indianista promovió la fundación del Liceo de Niñas (primero en su tipo en la región) y creó *El Instructor*, publicación periódica de carácter misceláneo que buscaba difundir conocimientos útiles para la vida diaria principalmente entre el público femenino, además de *El Campo*, revista centrada en la divulgación de temas relevantes para la agricultura.

Por aquel entonces Díaz de León ya había iniciado una importante carrera intelectual que le llevaría a escribir sobre numerosas cuestiones, como filología hebrea, latina y griega, filosofía, medicina, higiene, moral, religión y botánica, entre otros temas más. Destacan, por motivos que interesan a esta investigación, entre su basta producción escrita de más de cuarenta trabajos (muchos de ellos inéditos), algunos estudios antropológicos como su *Compendio de Etnografía General* (1895), sus *Estudios de Etnología Mexicana*, publicado en 1911 como presidente de la SIM, o su *Estudio Positivo de los orígenes de las razas humanas y los primeros factores del progreso* (1916), mismos en los que reflejó un interés por comprender el carácter racial de la humanidad y, lo que creía, eran sus diferentes grados de evolución.

En Aguascalientes Díaz de León fue un hombre cercano a Alejandro Vázquez del Mercado,[44] quien, a semejanza de Díaz en la presidencia de la república, gobernó aquella entidad en múltiples ocasiones a finales del siglo XIX y principios del XX, relación que llevó al indianista a ocupar el cargo interino de gobernador en 1891. Entre otros puestos relevantes que ejerció en su ciudad natal, este médico fue Director del Hospital Civil de Aguascalientes, Presidente del Consejo Superior de Salubridad, y diputado en el congreso local y en el federal.[45] Sin embargo, desde 1904 este indianista se trasladó a la Ciudad de México para trabajar como profesor de la Escuela Nacional Preparatoria, momento a partir del cual entabló relaciones con la élite intelectual y política capitalina. Así, para finales del régimen porfiriano, Díaz de León ya era miembro de importantes organizaciones como la SMGE, donde integró varias comisiones hasta ser electo presidente en 1914, año en el que también fue nombrado vicepresidente de la Sociedad Científica Antonio Alzate. Por su parte, además de la SIM,

44 Xavier López, "Los médicos de Aguascalientes en la Revolución mexicana", *Gaceta Médica de México*, p. 284.

45 AHUNAM, JDL, OyT, Caja 11, Exp. 67.

este médico estableció vínculos con otras organizaciones filantrópicas, algunas de ellas fuera de México, como la Società Umanitaria dei Salvatori Italiani, la Reale Societa Didascalica Italiana o la Société des Chevaliers Sauveteurs des Alpes Maritimes.

Para 1910, su relación con el régimen porfirista y su amplia trayectoria intelectual le llevó a ser nombrado Doctor *ex oficio* en la ceremonia de inauguración de la Universidad Nacional y director del recién creado Museo Nacional de Historia Natural. Pese a su filiación porfiriana, a diferencia de Belmar o Castellanos, el proceso revolucionario no implicó para Díaz de León problema alguno; antes bien, su relación con personajes relevantes de los gobiernos entrantes le permitió ocupar importantes cargos, tal como lo demuestra su nombramiento en el periodo carrancista como Consejero de Educación Pública en la secretaría del también indianista Félix Palavicini,[46] y como director y profesor de la Escuela Nacional de Altos Estudios,[47] puesto que desempeñó hasta su muerte en 1919.

En su mayoría, los miembros de la Sociedad Indianista pertenecieron a estas tres comunidades, a los que se sumaron empresarios como el francés y coleccionista de antigüedades, Auguste Génin, o ingenieros como el propio Félix Palavicini (ver anexo I). Esta heterogeneidad fue nodal en la configuración del "problema indígena" y su solución en la Sociedad, pues en su interior fueron entrelazadas preocupaciones cívicas, educativas y científicas que respondieron a las diferentes comunidades de donde provenían sus integrantes, cuestión que habilitó la presencia simultánea de polémicas racialistas y escolares. Asimismo, las reseñas biográficas también dan cuenta de las distintas posiciones políticas sostenidas por los indianistas y su destino tras la revolución, aspecto que, como se verá en el cuarto capítulo, influyó en el rumbo institucional de la Sociedad.

No obstante, destacan generalidades que las trayectorias indianistas compartieron previo a la fundación de la Sociedad, como su capital cultural derivado de su participación como alumnos, y posteriormente como profesores, dentro de las escuelas de instrucción primaria y superior del país. De igual forma, antes de radicar en la Ciudad de México, algunos indianistas, como Belmar, Brioso y Candiani, o Castellanos, fueron partícipes del circuito intelectual del estado de Oaxaca. En dicha entidad, estos

[46] AHUNAM, JDL, Caja 14, Exp. 104.
[47] AHUNAM, JDL, Caja 16, Exp. 160.

personajes ocuparon puestos públicos y desarrollaron un interés común por el estudio de las lenguas, así como por la geografía e historia local.[48]

Asimismo, algunos indianistas también coincidieron en espacios propios de la comunidad científica porfiriana tales como el Museo Nacional, institución en la que durante la primera década del siglo XX personajes como Isabel Ramírez o Ramón Mena se desarrollaron intelectualmente. Incluso, tanto Belmar como Castellanos tuvieron contacto con el Museo cuando, entre los años de 1901 y 1902, vendieron individualmente objetos arqueológicos a dicho instituto,[49] lo que indica los caminos a través de los cuales se relacionaron con personalidades de dicha institución, como Nicolás León o Genaro García, quienes más tarde fueron nombrados "socios honorarios" de la SIM.

Dentro de este ámbito la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística cobra relevancia, pues fue en su interior donde se consolidaron las relaciones entre los indianistas. Antes de 1910 ya se encontraban asociados a ella futuros indianistas como Félix Palavicini, Manuel Brioso y Candiani, Enrique Santibáñez, Alberto M. Carreño, Marcos E. Becerra, José L. Cossío, José Montes de Oca, Esteban Maqueo y, por su puesto, Belmar, Castellanos y Díaz de León.[50] Dentro de la SMGE Belmar aprovechó su posición como Secretario perpetuo para reunir a los futuros indianistas que, por los años de 1908, comenzaron a utilizar el *Boletín* de aquella organización para publicar estudios sobre la "raza indígena" o sobre los problemas educativos de México. Incluso, fue en el edificio El Volador, ocupado por la SMGE, donde, una vez constituida, la SIM realizaría sus sesiones.

Pese a la participación de los indianistas en escenarios científicos como el Museo Nacional y la SMGE, todos los miembros de esta organización fueron personajes que alternaron sus investigaciones con sus actividades laborales en espacios públicos y gubernamentales como las escuelas o, en el caso de Belmar, los tribunales jurídicos. Lo anterior fue nodal en la configuración del proyecto indianista, pues la participación simultánea de los integrantes de la Sociedad en espacios burocráticos y científicos integró cuestionamientos compartidos que dio como resultado la gene-

48 Irma Hernández, *Manuel Martínez Gracida y su visión del indio oaxaqueño*, p. 36.

49 AGN, SIPBA, Caja. 149, Exp. 37; AGN, SIPBA, Caja. 150, Exp. 2.

50 Luis M. Calderón, "Informe anual que rinde la secretaria de la SMGE sobre los trabajos de la misma sociedad del 28 de abril de 1908 al 27 de abril de 1909", *Boletín de la Sociedad de Geografía y Estadística*, p. 233.

ración de un saber identificado como científico a la vez que abiertamente intervencionista.

Las trayectorias indianistas fueron divergentes, cuestión significativa pues revela que el marcador "indígena" fue una preocupación común en distintos espacios que trascendió las borrosas fronteras profesionales de la época. A su vez, esta diversidad de posicionamientos permite reconocer las múltiples aristas que adquirió la identificación de un "problema", cuestión que hizo de la Sociedad una organización heterogénea tanto por sus miembros como por sus observaciones. Sin embargo, es posible rastrear algunos espacios comunes en los que los indianistas coincidieron y que funcionaron como rutas para su integración institucional. Destaca en esto último el vínculo de sus integrantes con el asociacionismo.

La tradición asociacionista y la organización institucional del indianismo

La Sociedad Indianista se levantó en el año de 1910 sobre la base de experiencias asociativas previas, impulsada por una comunidad híbrida de filántropos, políticos, científicos y maestros que, desde su experiencia frente a lo "indígena", asumieron una posición que los llevó a institucionalizarse como método de intervención para el "problema" que los sujetos así identificados representaban. En este ámbito, fue la propia tradición asociacionista la que delineó el carácter institucional del proyecto indianista. De acuerdo con Maurice Agulhon,[51] el asociacionismo constituyó una forma particular de sociabilidad emanada en los inicios del siglo XIX que estuvo definida por su carácter voluntario y por su formalización representada a través de normas e instituciones. Esta sociabilidad emergió con el desarrollo en Europa y América de una cultura republicana y la formación de nuevos espacios públicos, proceso en el cual funcionó como herramienta para la práctica ciudadana y para la articulación de voluntades políticas frente al Estado.[52]

En México y el resto de América Latina el asociacionismo se caracterizó por su constante intervención en el ámbito educativo a través de numerosas organizaciones que negociaron y conciliaron sus proyectos con los

[51] Maurice Agulhon, *Historia vagabunda*, p. 54; Maurice Agulhon, *El círculo burgués*.

[52] Carlos Forment, *Democracy in Latin America 1760-1900*; Miguel Orduña, "Las asociaciones y el proyecto moderno de la nación liberal mexicana", pp. 65-82.

gobiernos centrales.[53] En este rubro destaca sin lugar a duda la Compañía Lancasteriana, asociación que de 1822 a 1890 se encargó de promover la escolarización de la población a través del método de enseñanza mutua. Su estabilidad y presencia fue tal que incluso en 1843, bajo el gobierno centralista de Antonio López de Santa Anna, fue transformada en una oficina de educación pública para hacerse cargo de la administración de todas las escuelas del país; aunque bien, más tarde en 1845 ésta regresó a formar una asociación civil. A diferencia de otros países de América Latina, la amplia aceptación del método de enseñanza lancasteriano en México obedeció en gran medida a que éste fue introducido a través de la Compañía como asociación, cuestión que brindó un soporte institucional que, en muchas ocasiones, gozó de mayor estabilidad que la propia administración pública.[54] Así, el caso de la Compañía Lancasteriana refiere que, si bien hubo desde los primeros años independientes un interés estatal por la formación de ciudadanías, lo cierto es que éste también fue compartido por sectores civiles que, organizados en asociaciones, influyeron en la puesta en marcha del sistema educativo mexicano.[55]

Asimismo, a lo largo del siglo XIX las comunidades científicas también hicieron uso del asociacionismo para colectivizar sus experiencias. Entre ellas destaca la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, organización a la que, como ya se ha referido, pertenecieron los principales indianistas. Fundada en 1833, esta asociación constituye la primera en su tipo en todo el continente americano, teniendo a su cargo la elaboración de los principales estudios geográficos y estadísticos del país, al igual que lingüísticos, tal como refieren las investigaciones de Orozco y Berra y Pimentel expuestas en el capítulo anterior. Esta organización fue el centro de la producción científica mexicana, razón por la cual fue apoyada financiera y políticamente por los gobiernos liberales y conservadores por igual. Pese a que en los últimos años porfirianos fueron creados institutos oficiales de investigación, como el Instituto Geológico o el Observatorio Meteorológico y Astronómico, la

53 Norberto López, "Las sociedades de ideas y las iniciativas en educación en el estado de México: 1867-1880", pp. 73-94; Marcelo Caruso y Eugenia Roldán, "The Impact of the New Sociability: Civil Society, Communicative Recursion and Educational Change in the Postcolonial Latin America", *Revista Brasileira de História de Educacao*, pp. 15-52; Juliana Jaramillo, "Educación y asociaciones voluntarias en Colombia 1860-1880", *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, pp. 61-90.

54 Marcelo Caruso y Eugenia Roldán, *op. cit.*, p. 40

55 Elsie Rockwell y Eugenia Roldán, "State Governance and Civil Society in Education", *Paedagogica Historica*, pp. 1-16.

SMGE siguió gozando de relevancia al congregar en su interior a las principales figuras del escenario científico, muchas de ellas excluidas de los espacios estatales. De esta manera, el asociacionismo fue un ámbito nodal en la organización de demandas políticas por parte de la comunidad científica, así como una herramienta para su legitimación pública como componente imprescindible dentro de los distintos proyectos gubernamentales.[56]

Para 1910 la Sociedad Indianista fue creada con base en una importante tradición asociacionista, a partir de la cual sus integrantes expresaron un proyecto científico, educativo y filantrópico de intervención, no sólo ante la población identificada como indígena, sino también frente al Estado porfiriano. En su institucionalización, el proyecto indianista conglomeró una base organizacional rígida y colectiva, así como un control administrativo jerárquico. La Sociedad fue fundada con un cuerpo de seis cargos destinados específicamente para la administración de sesiones que, pretendían, fueran celebradas quincenalmente. El primero de estos fue la presidencia, que estuvo bajo el resguardo de Jesús Díaz de León; a continuación, siguieron los puestos de primer y segundo vicepresidente, mismos que representaron José L. Cosío y Antonio Hernández, respectivamente; en cuarto lugar estaban los secretarios Abraham Castellanos, Luis G. Vázquez, Julio de Arriola y José Pallares; posteriormente el cargo de prosecretario fue ejercido por Isabel Ramírez, Hermenegildo Esperanza, Fausto Orozco y Ramón Mena; y, por último, hubo 19 vocales entre los que destacan Manuel Brioso y Candiani, Augusto Génin, Francisco Fernández del Castillo y Luis López Masse.

No obstante, pese a que este cuerpo administrativo estuvo presente a lo largo de las sesiones, su funcionamiento ocupó un puesto secundario en la organización general de la Sociedad. Como se menciona en el punto número doce de las bases de la SIM, el principal órgano administrativo de aquella organización fue la Junta Permanente, misma que estuvo integrada por seis personajes: Francisco Belmar, quien ocupó el cargo de Presidente; Esteban Maqueo Castellanos, como Vicepresidente; Antonio Márquez y Manuel H. San Juan, primer y segundo Secretario, respectivamente; y como primer y segundo Vocal estuvieron José Lozano y Vivanco y José Romero. Formalmente, esta Junta tuvo cuatro

[56] Ana María Carrillo, "Profesiones sanitarias y luchas de poderes en el México del siglo XIX", *Asclepio,* pp. 149-168*;* Luz Fernanda Azuela, *Tres sociedades científicas en el Porfiriato.*

facultades: a) la administración general, b) el nombramiento de socios honorarios, protectores, activos y colaboradores, c) la organización del Congreso Indianista, y d) el nombramiento de presidentes para las Juntas Corresponsales de los estados. Desde este cuerpo de funcionarios la Sociedad organizó y controló sus actividades y su financiamiento, proveniente en mayor medida de las donaciones de sus integrantes; entre ellos, destaca la figura de Belmar, quien, amparado por su posición e iniciativa, ocupó un puesto creado como vitalicio que (pese a la corta vida de la Sociedad) representó su primacía por encima del resto de los indianistas.

En este sentido, la Junta reflejaba una organización centralizada que, no obstante, desarrolló un plan de acción basado en un principio federativo, similar al puesto en marcha en 1851 por la SMGE cuando en su reglamento aparecieron las "juntas auxiliares".[57] De acuerdo con lo mencionado en los puntos trece y catorce de las bases de la SIM, esta asociación implementó la creación de sociedades corresponsales desde las cuales buscó expandir su margen de actividad más allá de la Ciudad de México. Desde sus inicios, el proyecto indianista fue bien recibido en diversos estados, logrando la creación de sociedades filiales en Colima, Morelos, Querétaro, Hidalgo, Guanajuato, Oaxaca, Veracruz, Tlaxcala, Puebla, Yucatán, Guerrero y Jalisco; aunque bien existen muy pocos o nulos registros de estas sucursales, con excepción de las tres últimas, de donde se cuenta la participación de personajes relevantes como Felipe Carrillo Puerto en Yucatán, o Wistano Luis Orozco en Jalisco.

A su vez, la Sociedad Indianista buscó que estas filiales crearan juntas cantonales en diversos pueblos, mismas que estarían bajo el resguardo de la administración de las juntas auxiliares. Cabe destacar que, de acuerdo con la Sociedad central, se recomendaba que las juntas cantonales estuvieran dirigidas por profesores de instrucción primaria, "por ser los que más directamente están en contacto con los niños indígenas, [y] los que mejor pueden hacer el estudio antropológico que se pretende".[58] En este sentido, la figura del maestro representaba la parte más baja de la cadena jerárquica indianista, pues las escuelas debían funcionar como observatorios a partir de los cuales las juntas auxiliares, así como la Sociedad Central,

57 María Lozano Meza, *La Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística (1833-1867)*, p. 162.
58 SIM, "Circular de Invitación", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 11.

podrían procesar información y, posteriormente, promover la creación de programas de intervención mediante la educación.

La creación de estas sociedades filiales dependió de lugares en los que el proyecto indianista fue bien recibido. La Sociedad Indianista Jalisciense, oficialmente creada el 11 de septiembre de 1911 con más de 50 miembros, fue con seguridad la más importante organización filial de la SIM, cuyo funcionamiento quedó a cargo de Francisco Escudero como Presidente, de Felipe Valencia como Vicepresidente, de José Montes de Oca como Secretario, y de Manuel Martínez Gracida como Tesorero (ver anexo II). Esta filial logró crear doce juntas cantonales en municipios como Autlán, Sayula, Chapala o Ciudad Guzmán, las cuales llegaron a contar hasta con 40 miembros entre los que se encontraban políticos locales, maestros e incluso curas, mismos que desde sus organizaciones buscaron recolectar información para crear un mapa estadístico de la población indígena de aquel estado.[59]

De manera general, el asociacionismo funcionó como una práctica ciudadana desde la cual diversas comunidades implementaron frente al Estado dinámicas de negociación que fragmentaron el espacio público.[60] En el caso de la Sociedad Indianista, la publicación de un boletín fue una de sus actividades más relevantes, pues en él fueron concentradas sus discusiones en torno a su organización institucional, al "problema indígena" y a su solución por medio de la educación.

El Boletín de la Sociedad Indianista

Durante el siglo XIX las publicaciones periódicas funcionaron como el principal medio de comunicación entre las élites intelectuales. De forma interconectada a la expansión asociacionista la prensa periódica fomentó en las ciudades latinoamericanas la organización de diversos sectores de la población mediante la materialización impresa de discursos y proyectos.[61] En el caso de la SIM, su *Boletín* fue una tecnología que organizó y transmitió su conocimiento.[62] A través de esta publicación las múltiples narrativas individuales de los indianistas (no siempre coincidentes) logra-

59 José Montes de Oca, "Sociedad Indianista Jalisciense", *Boletín de la Sociedad Indianista*, p. 2.
60 Elías Palti, *op. cit*., p. 311.
61 Hilda Sabato, "Nuevos espacios de formación y actuación intelectual", p. 397.
62 Roger Chartier, *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*, p. 20.

ron ser articuladas en una edición conjunta que marcó los parámetros institucionales de la Sociedad frente a otros espacios y comunidades.

Publicado por primera vez en junio de 1910 con el título de *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, en su primer mes contó con tres "cuadernos" diferentes los días 10, 17 y 24 junio, para posteriormente editarse quincenalmente. En su interior los boletines tuvieron impresos comerciales que pertenecieron a empresas relacionadas con miembros de la Sociedad, como los productos farmacéuticos del doctor Antonio Márquez, la barra de abogados de Esteban Maqueo y Manuel Uruchurtu, o bien, la Compañía Nacional Mexicana de Dinamita y Explosivos del también indianista Auguste Genin. Tiempo después se sumó el patrocinio de la Cervecería Moctezuma, perteneciente a Philippe Suberbie, y de la cigarrera El Buen Tono de Ernesto Pugibet. Estos patrocinios constituyen a su vez testimonios sobre la relación establecida entre los indianistas y diversos empresarios de la comunidad francesa en México, quienes a la postre contribuyeron con donativos para el financiamiento de la Sociedad. Si bien esta publicación tuvo por objetivo la difusión del proyecto indianista, lo cierto es que su empleo también implicó para los integrantes de la Sociedad la oportunidad de publicitar sus actividades y negocios personales. En este sentido, el conocimiento indianista y su difusión a través del *Boletín* no estuvieron exentos de una dinámica comercial resultado de las interacciones económicas que individualmente los miembros de la Sociedad desplegaron.

Por su parte, al interior del *Boletín* fueron publicadas notas informativas relacionadas con la actividad de la Sociedad, lo que hizo de éste una representación del carácter institucional que poseía el proyecto indianista. La impresión de esta información permitió la circulación de un itinerario común y la centralización de interacciones. Asimismo, el *Boletín* contó con un tiraje de 1 000 ejemplares que fueron distribuidos gratuitamente en la Ciudad de México y en las localidades con actividad indianista, situación que revela las expectativas y limitaciones de su consumo, al igual que el principal mecanismo a través del cual fue comunicado el proyecto entre quienes no eran miembros de la Sociedad.

Esta tecnología fue un espacio prolífico para la presentación de disertaciones y propuestas que dieron sentido a la acción indianista; no obstante, de manera continua también fueron impresas algunas notas tomadas de otras publicaciones periódicas que atendían a los intereses de la SIM. Así, la simultánea materialización del "problema indígena" y del "india-

nismo" en un mismo soporte habilitó la formación de fronteras entre el sujeto de preocupación y los mecanismos de su intervención. A lo anterior se sumó su carácter público, mismo que contribuyó a la configuración de lo indígena como una preocupación general que interesaba a la población mexicana si se deseaba alcanzar el progreso nacional.

Para 1911 el adjetivo "preparatorio" fue suprimido del título de la publicación, cambiando su nombre por el de *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, cuestión que simbolizó el afianzamiento de la asociación tras haber celebrado con éxito el Congreso Indianista en octubre y noviembre de 1910. A diferencia de su versión preparatoria, esta nueva versión contaba con Pedro Almeíra como editor, quien organizó sus ediciones en "números" e integró un costo de 25 centavos por cada uno. Lo anterior implicó para la Sociedad la oportunidad de trascender la mera difusión de su proyecto y hacer del *Boletín* un artículo con valor monetario, insertado en el mercado de las publicaciones periódicas como herramienta para el financiamiento de su asociación.

En las páginas del *Boletín* fue común encontrar semblanzas biográficas de miembros destacados entre sus pares por su trayectoria intelectual, política o financiera, en las cuales su filiación con la Sociedad contribuyó a acrecentar su prestigio público y a generar representaciones hagiográficas que asociaban valores al indianista arquetípico. Incluso, fue a través de esta publicación que los indianistas construyeron una emotividad colectiva que los identificó a partir de la circulación de textos literarios,[63] tal como da cuenta el siguiente fragmento de "Himno Patrio", poesía escrita por Manuel de la Parra:

> Es la estirpe vencida y esclava
> de un dolor que su ensueño socava,
> de la inercia clavada en la cruz.
> Su ideal ha perdido el aliento,
> y hoy es fuerza que un mágico acento
> la despierte al amor y á la luz.
>
> Los que anhelan la nueva conquista
> adelantan, clavada la vista

[63] Irma Hernández, "Una publicación especializada: El *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*", p. 291.

en la cumbre soñada del bien;
Su amor es ser del indio la egida,
elevar el nivel de su vida,
siendo así su constante sostén.[64]

Para julio de 1911 fue inaugurada en el *Boletín* una sección dedicada especialmente al estudio de las lenguas "indígenas" de México ligada por los indianistas al problema educativo que decían responder: "comenzando á despertarse el interés para la regeneración del indio y sintiéndose la necesidad de difundir el habla castellana, será de mucha utilidad para los maestros tener por lo menos base de donde partir para la enseñanza de ella".[65] Por su parte, en esta edición también comenzó a imprimirse de forma anexa el "Método para aprender el idioma zapoteco-serrano", elaborado por el profesor Alberto Álvarez y Francisco Belmar, mismo que constituyó un minucioso manual explicativo con algunos ejercicios para su mejor comprensión. En este sentido, la investigación e intervención sobre las lenguas fue un tema predilecto entre los indianistas como Belmar, quienes hicieron del *Boletín* una herramienta de apoyo para los profesores.

Sin embargo, para 1912 la publicación del *Boletín* fue suspendida por causa de los conflictos revolucionarios, iniciando su segundo año hasta el mes de julio de 1913. El contenido de estas nuevas ediciones reflejó una organización en crisis al interior de la Sociedad Indianista. Pese a los constantes esfuerzos de sus principales miembros, en estos números hubo un creciente uso de textos que previamente habían sido presentados en otras publicaciones, recurso empleado para solventar la precariedad de escritos. Un año después, en 1914, fue inaugurado en enero el tercer tomo del *Boletín* bajo condiciones similares a sus últimas ediciones, del cual sólo se tienen registrados dos números antes de su desaparición definitiva. En total, desde su versión "preparatoria" hasta sus más tardías publicaciones existen registros de 31 números del *Boletín*, los cuales testimonian la historia de la Sociedad (ver anexo IV). Esta tecnología fue un recurso mediante el cual los indianistas construyeron su organización institucional, al tiempo que configuraron identificaciones sobre sí mismos, sobre el "problema" que decían responder y sobre su solución.

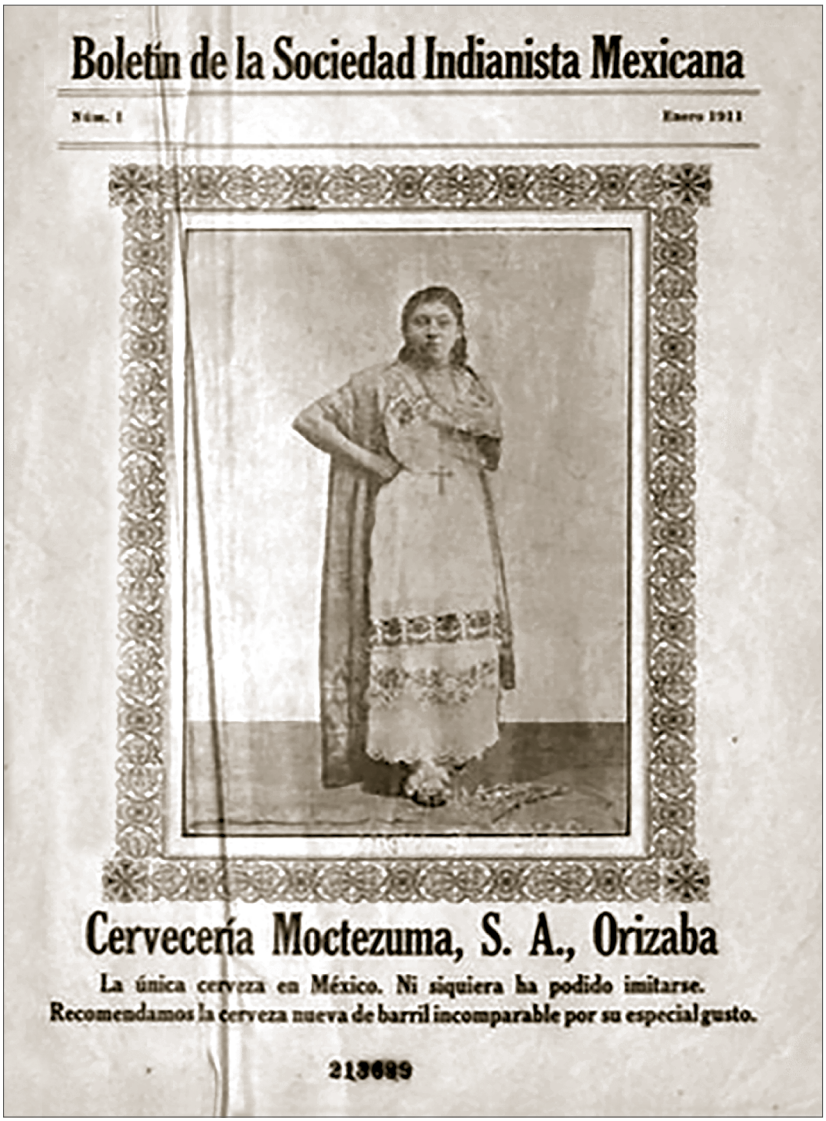
64 Manuel de la Parra, "Himno Patrio", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 113.
65 SIM, "Lenguas indígenas", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 50.

En este proceso, la configuración del marcador "indígena" en el *Boletín* también implicó el empleo de imágenes que otorgaron cuerpos al proyecto indianista en su conjunto y educaron las miradas de sus lectores.[66] Así, para el primer número correspondiente al año de 1911 fue empleada como portada una fotografía del estudio de Pedro Guerra que retrataba una mujer de pie con un terno yucateco sobre un fondo blanco. Por su parte, para el mes de abril de 1911 dicha imagen fue sustituida por un retrato fotográfico de Emilio Pimentel, quien por entonces atravesaba sus últimos días como gobernador de Oaxaca. Posteriormente, la imagen femenina volvió a ocupar la portada del *Boletín* hasta el número cuatro del segundo tomo, en el año de 1913, donde fue empleada una fotografía con dos niños descalzos portando un morral dentro de una habitación; por su parte, el pie de la imagen se refería a los retratados como "Indios Trikes de Copala". Para 1914 el segundo número dio cuenta del último cambio registrado en la portada del *Boletín*; en esta ocasión, de manera similar a la primer imagen empleada, fue impreso un retrato del estudio de Pedro Guerra con una mujer joven, con un vestido de tehuana que, de acuerdo con el pie de la foto, era una "zapoteca de Tehuantepec".

[66] Inés Dussel, "The Visual Turn in the History of Education", pp. 29-50.

IMAGEN 4.

"Portada núm. 1"



Tomo I, enero 1911, *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana,*
Fondo Juan Comas, Biblioteca Juan Comas-Instituto de Investigaciones Antropológicas, UNAM (BJC-IIA)

IMAGEN 5.

"Portada núm. 3"

Tomo II, octubre 1913, Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana, Fondo Juan Comas, Biblioteca Juan Comas-Instituto de Investigaciones Antropológicas, UNAM (BJC-IIA)

IMAGEN 6.

"Portada núm. 4 "

Tomo III, febrero 1914, *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana,* Fondo Juan Comas, Biblioteca Juan Comas-Instituto de Investigaciones Antropológicas, UNAM (BJC-IIA)

Estos retratos de estudio estuvieron influenciados por la tradición decimonónica de los tipos raciales popularizados a través de su impresión en postales, las cuales fueron consumidas por viajeros europeos como recuerdos de sus travesías o como representaciones de lugares exóticos y lejanos para quienes las adquirían en el "viejo mundo".[67] Con base en éstas fue desarrollado por viajeros, eruditos y exploradores un coleccionismo de imágenes postales que contribuyó a la circulación de un saber transnacional basado en la filiación de cuerpos racializados y lugares geográficos. Si bien el estudio "Fotografía Artística Guerra", de Pedro Guerra Jordán y su hijo Pedro Guerra Aguilar, se caracterizó, entre otros aspectos, por sus retratos, quizá una de las mayores influencias que los indianistas recibieron para la edición de estas portadas fue también el catálogo visual coordinado por Manuel Martínez Gracida en el tomo V de su obra *Los indios oaxaqueños y sus monumentos arqueológicos*, trabajo conocido por la Sociedad,[68] donde el autor plasmó una visión romántica y cientificista que configuró "tipos indígenas" susceptibles de ser intervenidos por las políticas públicas para el progreso de la nación.[69]

En el *Boletín* estas imágenes funcionaron como introducciones visuales en las que fue empleado un discurso centrado en lo indígena como marcador ambivalente. Así, mientras los niños "trikes", vestidos con ropa desgastada y pies descalzos, representaron la "degeneración" racial, las mujeres de la primer y última portada simbolizaron el objetivo de la Sociedad: su "regeneración", donde el vestido portado funcionó en la identificación de una comunidad política:[70] la indianista, al atender la posibilidad de una "raza indígena", aristocratizada, que fortalecía el nacionalismo practicado en la época mediante su singularización con relación a sus símiles europeos. Asimismo, estas imágenes compartían un marco estético que podía verse traducido, entre otras cosas, en la implementación de posturas por parte de los cuerpos retratados. A diferencia de las fotografías antropológicas de frente y de perfil, las mujeres fotografiadas en las portadas del *Boletín* introducían poses que implicaron la puesta en marcha de parámetros estéticos centrados en la asimetría del cuerpo como representación del ocio en tanto actividad aristocrática.[71]

67 Deborah Poole, "An Image of 'Our Indian'", *Hispanic American Historical Review,* p. 42.

68 SIM, "En la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, pp. 167-170.

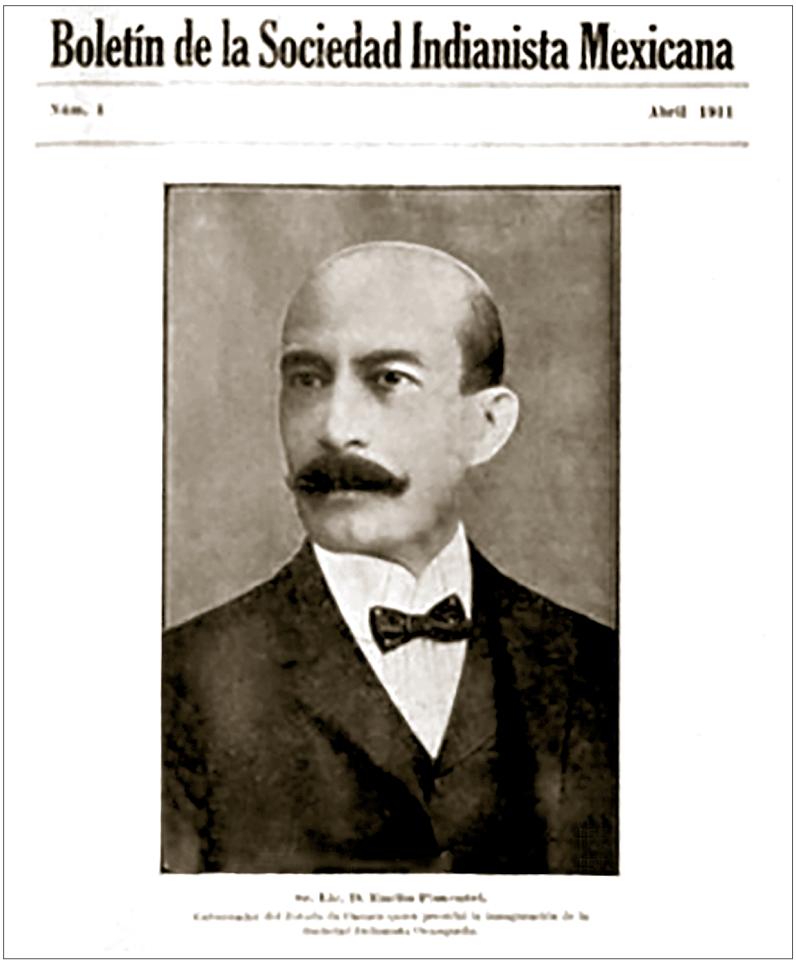
69 Irma Hernández, *Manuel Martínez Gracida y su visión del indio oaxaqueño*, p. 105.

70 Deborah Poole, "Diferencias ambiguas", *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, p. 138.

71 Suren Lalvani, "Photography, Epistemology and the Body", *Cultural Studies*, p. 449.

IMAGEN 7.

"Portada núm. 3"



Tomo I, abril 1911, *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, Fondo Juan Comas, Biblioteca Juan Comas-Instituto de Investigaciones Antropológicas, UNAM (BJC-IIA)

Las poses también fueron implementadas en los retratos de los miembros indianistas impresos en el *Boletín*, como la portada de Emilio Pimentel. Estas imágenes usualmente acompañaban textos cuya autoría pertenecía a la persona retratada y tenían un pie de página que contribuía a su identificación. Su impresión varió en distintos formatos que, en su mayoría, capturaban sólo el plano medio (cabeza y pecho), sobre un fondo obscuro

y con el rostro ligeramente inclinado hacia un costado. A través de estas imágenes los integrantes de la Sociedad lograron su corporalización en el *Boletín*, formando una identificación visual en donde el traje masculino también contribuía a reforzar una distinción entre ellos y lo indígena. En algunas ocasiones también fueron publicados retratos colectivos que atendieron al carácter asociativo de aquella organización. Estas imágenes, remitidas a la redacción por los propios fotografiados, fueron tomadas en estudios profesionales con la intención de conmemorar la creación de una sociedad filial, por lo que representaron actos fundacionales que pretendían ser preservados para su memoria institucional.

IMAGEN 8.

"Junta Directiva, Sociedad Indianista Jalisciense"

Tomo I, mayo y junio de 1911, *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana,* Fondo Juan Comas, Biblioteca Juan Comas-Instituto de Investigaciones Antropológicas, UNAM (BJC-IIA)

Gran parte de la actividad de la SIM quedó sujeta al alcance mediático que el *Boletín* tuvo, donde sus lectores encontraron una tecnología que coadyuvó a la caracterización visual y escrita del "problema indígena". Asimismo, fue a través de dicha publicación que los indianistas formaron una identificación colectiva de sí mismos, la cual también se desarrollaría al relacionarse con autoridades estatales en aras del fortalecimiento de su proyecto.

Los indianistas frente al régimen porfiriano

La relación de la Sociedad Indianista con el régimen porfiriano implicó un encuentro de intereses entre actores civiles, con intereses colectivos que necesitaron de apoyo estatal, y el propio gobierno federal, que buscó reproducir su control en un contexto donde su continuidad comenzaba a ser cuestionada incluso por sus propios subordinados. La presencia de indianistas que, a la par de ser integrantes de dicha organización también fueron funcionarios públicos, como el propio Belmar, da cuenta de un complejo panorama donde estos personajes vieron en la vía asociativa la oportunidad de atender un problema descuidado, a su entender, por el régimen de Díaz.

Para 1910 el gobierno porfiriano atravesaba por una crisis política incitada por el atisbado retiro del general tuxtepecano al frente del gobierno federal. A la movilización electoral se sumaba la inconformidad de profesionistas y de trabajadores marginados ante un gobierno que hacía caso omiso de sus demandas, además de los resabios económicos adquiridos a partir de la crisis financiera de 1907-1908. Fue en este panorama donde la Sociedad Indianista se erigió, aspecto que de inmediato le llevó a tomar una posición (quizá sin percatarse de ello) frente a dichos sucesos. Tan sólo un año atrás, en 1909, la contienda entre diversos grupos políticos era una constante hasta que Bernardo Reyes, líder de los llamados "reyistas", fue designado por Díaz para una misión diplomática en Europa, misma que representó su inclinación por el grupo de jóvenes positivistas encabezados por Ramón Corral y José Ives Limantour conocido como los "científicos".

En este ambiente institucionalmente los indianistas optaron por establecer vínculos con el grupo de Corral y Limantour, así como con el propio Díaz, figura en decadencia pero que aún representaba al *pater familias* de la nación mexicana. Muy probablemente esta inclinación partió de la

afinidad intelectual y generacional de los indianistas que, al igual que muchos de los "científicos", pertenecían a una élite formada en los institutos de educación superior y enarbolaban al positivismo como estandarte intelectual; aunque bien, esta relación también pudo deberse a una maniobra política de la Sociedad que buscó hacerse del respaldo del grupo más fuerte en la esfera gubernamental.

Fue así como al momento de su creación la SIM contaba con una extensa lista de más de sesenta socios honorarios y protectores compuesta por importantes personalidades del ámbito político mexicano, entre las que destaca el propio Porfirio Díaz, quien recibió el cargo de Presidente Honorario, al igual que "científicos" como Ramón Corral, nombrado Vicepresidente Honorario, José Ives Limantour, Enrique Creel, Justo Sierra, Emilio Rabasa, Alejandro Vázquez del Mercado o Emilio Pimentel. Esta lista reflejó la inclinación política de la Sociedad Indianista al momento de su emergencia, pero también la forma en la que configuró su presencia en el escenario porfiriano, tal como lo demuestra una carta enviada por Belmar a Díaz fechada el 18 de marzo de 1910:

> He concebido el proyecto de formar una Sociedad Indianista Mexicana, que tenga por único y exclusivo objeto el estudio de nuestras razas indígenas y procurar su evolución […] Pero creo de mi deber someterla también á su respetable opinión por lo que ocurro á Vd. con tal objeto, esperando me perdonara. No he vacilado en hacerlo porque sé que Vd. no sólo quiere al pueblo en general, sino también á la raza indígena la que Vd. conoce también por haberla gobernado en Tehuantepec, en Ixtlán, y haberla tratado en otros puntos por ella habitados.[72]

Una vez recibida la carta, Díaz respondió el 30 de marzo de 1910 a su "estimado amigo" Belmar, manifestando su simpatía y apoyo por "todo cuanto en honor ó beneficio de la raza se haga".[73] De la misma manera ministros y gobernadores expresaron un importante apoyo que hizo de aquella organización un proyecto con un sólido respaldo político al momento de su fundación. Sin embargo, pese a estos vínculos la justificación indianista que condicionó su propia existencia institucional implicó una

[72] SIM, "Primer Congreso Indianista", *Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 17.

[73] *Ibid.*, p. 18.

crítica al propio gobierno porfiriano, pues, como se ha mencionado líneas arriba, para los integrantes de esta organización era de nodal importancia poner en marcha un proyecto de intervención que asistiera a los sectores marginados por las políticas públicas liberales. Si bien dentro de este ámbito el gobierno porfiriano fue descrito por los indianistas como distinto a sus antecesores, lo cierto es que algunas de las críticas esbozadas abarcaron cuestionamientos al Estado encabezado por Díaz. Con relación a ello, Benito Vargas Barranco señalaba que en algunas regiones

> no tiene ya el indio un palmo de terreno, pues que los capitalistas, los hombres de las diversas situaciones oficiales han ido monopolizando la propiedad para venderla al extranjero, quedando el infeliz indio legítimo tradicional propietario, sin un puño de lo que fue su legítimo patrimonio […] todavía así, expropiado y enagenadas [sic] las tierras al americano ó al inglés si la propiedad fuese cultivada utilizando las energías de la raza que nos ocupa, se proporcionaría un trabajo seguro al indigente indio y la Nación, á la manera que Argentina, se levantaría hasta el auge de su grandeza. Pero nuestros gobernantes se han preocupado más de la ostentación en los grandes centros levantando palacios en que se han consumido como en una vorágine millones y millones, sin preocuparse de abrir los verdaderos veneros de la riqueza patria que son en primer término la agricultura y seguidamente la minería.[74]

Cabe destacar que las críticas más fuertes al régimen liberal y porfiriano no fueron lanzadas por las principales figuras indianistas, quienes manifestaron demandas mesuradas. No obstante, la emergencia de la SIM como un espacio abierto para la discusión política resulta significativa, no por su singularidad, sino por representar una experiencia colectiva que se posicionó frente a lo indígena y frente al Estado a partir de la formación de un "problema" pendiente. Para algunos indianistas lo anterior funcionó discursivamente como un cuestionamiento hacia un régimen que se suponía legitimado por el progreso y la industrialización. Disposiciones que en décadas anteriores habían sido símbolos de una práctica liberal, eran ahora, con los indianistas, parte de un sistema jurídico y económico que debía ser reconstruido:

74 Benito Vargas, *op. cit.*, p. 128.

> posible es que en el desenvolvimiento del programa de Uds. haya necesidad de prescindir de ciertos conceptos verbales, que nos han enamorado tanto y que, si no me engaño, han causado mayores males que los mismos que se quiso remediar. Citaré, por ejemplo, la abolición *fulminante*, si puedo llamarla así, de la propiedad comunal, obra de la Reforma, concebida al calor de muy generosos ideales y de teorías económicas muy ortodoxas, sin duda; pero causa de verdaderos desastres, que exacerbaron la miseria del indio y le obligaron á descender un escalón más en la semi-barbarie en que vive, para vergüenza de las clases *dirigentes* de este país, cuya fuerza -acaba de decirlo un distinguidísimo diplomático extranjero- está, precisamente, en el gran elemento trabajador indígena, apto para casi todas las tareas, sobrio, dócil y resignado.[75]

La Sociedad Indianista Mexicana representó entonces una sociabilidad que buscó estrechar vínculos con el gobierno porfiriano, al tiempo que pronunció un discurso crítico de sus políticas públicas. Lejos de ser opositores del régimen, los indianistas apuntaron al mismo objetivo: el "progreso nacional"; aunque bien, su condición autónoma como asociación les permitió desmarcarse del mismo. Quizá sin pretenderlo, aquellos cuestionamientos indianistas hacia la condición "indígena" contribuyeron a ensanchar la crisis política.

La creación de la Sociedad Indianista obedeció, por un lado, a las discusiones de diferentes sectores políticos e intelectuales que configuraron en el marcador "indígena" un sujeto particular frente al resto de la población; y, por el otro, a la recuperación de una larga tradición asociacionista y decimonónica que permitió la integración voluntaria de diferentes individuos como herramienta para el desarrollo de un proyecto nacional en diálogo con el gobierno porfiriano. Siguiendo lo referido por Joel Migdal,[76] este diálogo entre diversas fuerzas políticas fue más que el pronunciamiento de críticas aisladas, pues en él se produjeron acuerdos sobre el orden nacional y sus sujetos, particularmente en torno a la configuración del "problema indígena".

75 SIM, "Primer Congreso Indianista", *Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, pp. 29-30.

76 Joel Migdal, *op. cit*., p. 64.

CAPÍTULO III

El "problema indígena" entre el Centenario de la Independencia y el Congreso Indianista

Dentro de la actividad asociativa de los indianistas la celebración de un congreso representó uno de los puntos más sobresalientes en su agenda. El Primer Congreso Indianista fue realizado en 1910 a propósito de los festejos por el Centenario de la Independencia, aspecto que influyó en el desarrollo de la Sociedad y que la vinculó con otros escenarios políticos e intelectuales de su momento. En este evento los indianistas pronunciaron discursos a través de los cuales configuraron un problema y su solución mediante su identificación con lo indígena y su educación.

Comprender el "problema" de los indianistas supone considerar la intersección de tres fenómenos: el empleo del marcador "indígena" para referir a sujetos racializados y el conflicto que ello introdujo en los debates sobre su educación dentro de un sistema escolar "uniforme"; la experiencia asociativa de los indianistas; y las condiciones bajo las cuales éstos pronunciaron sus discursos y articularon conocimientos. Estas últimas estuvieron enmarcadas por El Centenario de la Independencia y la celebración del Congreso Indianista, escenarios en los que la Sociedad participó en la discusión sobre las características y el destino de la raza indígena. Estas condiciones fueron un gran aliciente entre los indianistas para la búsqueda de un programa escolar que diera solución al "problema" que los congregaba y que contribuyera al anhelado progreso inspirado por los rituales conmemorativos de 1910.

La participación indianista en el Centenario de la Independencia

El año de 1910 ha sido particularmente significativo para la historiografía mexicana, no sólo por marcar el inicio de la hoy conocida Revolución, sino también por ser motivo del Centenario de la Independencia. Hacia finales del siglo XIX, bajo el control político de Díaz, el Estado mexicano promovió la construcción de una identificación nacional basada en una narrativa historiográfica que hacía de México una entidad cuya génesis se encontra-

ba en el lejano pasado prehispánico, transitaba por el periodo colonial y se desenvolvía y alcanzaba su mejor definición con las políticas liberales del siglo XIX. A esta narrativa correspondió, por ejemplo, la publicación del ya referido *México a través de los siglo*s, así como la celebración de numerosas conmemoraciones cívicas que tenían por objetivo generar una experiencia nacional entre los no lectores, mismas que se vieron traducidas en fechas feriadas y en la creación de espacios y monumentos públicos.[1] En este proceso, la celebración del Centenario de la Independencia supuso la continuación de la configuración de una memoria oficial, misma que cobró singular importancia en un contexto donde la permanencia de Díaz al frente de la silla presidencial era objeto de críticas y especulaciones.

Las conmemoraciones porfirianas fueron actos rituales de carácter público en donde se configuraron comunidades y episodios históricos. La producción de estos momentos implicó a su vez la creación de periodos que tenían como punto de partida la fecha objeto de rememoración y como final el evento mismo de la conmemoración, cuestión que estuvo sustentada por una experiencia colectiva del tiempo en donde el pasado fue empleado para legitimar el presente. François Hartog,[2] siguiendo a Reinhart Koselleck,[3] ha denominado como "régimen de historicidad moderno" a una experiencia particular del tiempo en la que el pasado y el futuro estuvieron distanciados por una trayectoria lineal que hizo del primero una explicación del segundo. Este régimen fue desarrollado en Europa a partir de la Revolución Francesa de 1789, y en México fue configurado tras la gesta independentista iniciada en 1810, cuando el tiempo adquirió significación a través de la "nación" como su eje rector.[4]

La conmemoración de 1910 fue constituyente de dicho régimen de historicidad al representar la epítome de un siglo plagado de conflictos en los que el "orden" y el "progreso" fueron impuestos de la mano de Díaz como normativas de la "nación" en su conjunto. Entre el Estado y la élite porfiriana éste fue un momento cumbre para la experimentación del desarrollo material y económico; a su vez esto ofrecía la oportunidad de un devenir en el que México, en tanto país independiente, podía equiparar eventualmente el progreso observado en Europa y Estados Unidos.

1 Charles Weeks, *The Juárez myth in México,* p. 104.
2 François Hartog, *Regímenes de historicidad,* p. 98.
3 Reinhart Koselleck, *Futuro pasado,* p. 333.
4 Corina Yturbe, "El régimen de temporalidad en la historiografía mexicana del siglo XIX", *Folios*, p. 24.

Tan sólo en la Ciudad de México el Centenario fue motivo de la fundación de exhibiciones, teatros, escuelas, prisiones y hospitales, así como de monumentos y museos que en conjunto buscaron ofrecer al observador local y al extranjero el progreso mexicano contraído a tan sólo un siglo de la emancipación colonial.[5] Operativamente en el Centenario de la Independencia el régimen porfiriano institucionalizó una cultura política mediante una educación informal que hacía uso del ocio para elaborar normas de interacción entre la población y el Estado.[6] En este sentido, el ritual conmemorativo del Centenario puede comprenderse a partir de su uso como herramienta de legitimación estatal en un periodo de incertidumbre política.

Sin embargo, ello no implicó que los festejos del Centenario fueran una actividad acaparada por el gobierno porfiriano, pues diferentes actores civiles también participaron en su escenificación.[7] Pese a que el festejo fue un evento dirigido por la Comisión Nacional del Centenario, fueron numerosas las iniciativas individuales relacionadas, además de las actividades llevadas a cabo fuera de la Ciudad de México, donde las "juntas patrióticas" funcionaron en ocasiones como asociaciones civiles que, aprovechando la situación, buscaron proyección y participación política frente al resto de la población.[8]

Un ejemplo de lo anterior fue el llamado Concurso Científico y Artístico del Centenario, organizado en la Ciudad de México por la Academia Central Mexicana de Jurisprudencia. Esta institución promovió una serie de presentaciones públicas con diferentes miembros de organizaciones científicas, artísticas, jurídicas y literarias, quienes expusieron diversos trabajos con el objetivo de que "la intelectualidad nacional tuviese también su expansión". De acuerdo con lo referido por el *Programa del Concurso*, el objetivo de aquel evento era "revelar, en comprensiva é interesante síntesis, los progresos realizados en nuestro país sobre cada rama de la ciencia y sobre las diversas formas del arte, durante la centuria que nos

5 Mauricio Tenorio, "1910 Mexico City", *Journal of Latin American Studies*, p. 77.

6 William Beezley y David Lorey, "Introduction: The Functions of Patriotic Ceremony in Mexico", p. XI.

7 William Beezley, *et. al.*, "Introduction: Constructing Consent, Inciting Conflict", pp. XIII-XIX.

8 María Ponce y Teresa Matabuena, *Las fiestas del Centenario de la Independencia a través de la correspondencia del General Porfirio Díaz*, p. 13; Luis Coronado, "El primer centenario y las fiestas patrias porfirianas en San Luis Potosí", p. 76.

ha precedido".[9] En el Concurso la conmemoración del Centenario fue impulsada por un sector intelectual de la Ciudad de México que, valiéndose de su capital cultural, construyó genealogías del progreso mexicano desde sus respectivos campos de conocimiento. De esta manera, entre enero y febrero de 1911 fueron presentados 40 trabajos en la Escuela Nacional Preparatoria, de los cuales cerca de 30 fueron publicados con apoyo de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes.[10]

La conmemoración del Centenario implicó para las organizaciones participantes en el Concurso la oportunidad de construir historias que legitimaran su presencia a partir de su contribución al progreso. Tal fue el caso de la recién formada Sociedad Indianista Mexicana, que fue invitada, pese a su novel existencia, gracias a que algunos de sus miembros participaban en la Academia Central, y fue Jesús Díaz de León quien finalmente y en respuesta a dicho evento escribió *Concepto del Indianismo en México*. En su escrito, Díaz de León dio cuenta del "problema indígena" de México y la posición que frente a él tomaba el indianismo como herramienta para su solución. Este trabajo estuvo vinculado con la emergencia de saberes sociológicos de la mano de médicos y abogados que encontraron en filósofos positivistas, como Herbert Spencer, explicaciones del orden político basadas en un determinismo biologicista y evolucionista sobre el comportamiento humano.[11]

En *Concepto del indianismo* Díaz de León refería que todo organismo desempeñaba un papel biológico que atravesaba por las fases de nacimiento, desarrollo, reproducción y transformación o difusión en materia cósmica. En este proceso, los organismos más simples, como las "celdillas", protagonizaban agrupamientos que daban como resultado transformaciones morfológicas y organismos complejos como el *homo sapiens*, "último eslabón conocido en la cadena de perfeccionamiento de los seres".[12] Siguiendo a Gustave Le Bon,[13] Díaz de León señalaba que esta complejización de los organismos biológicos también operaba en la vida colectiva del "hombre", pues a su entender, todo ser vivo "no [era] en realidad sino un

9 ACMJ, *Programa del Concurso Científico y Artístico del Centenario*, p. 4.

10 Alejandro Mayagoitia, "El concurso científico y artístico del centenario de la independencia o la historia del derecho como ditirambo", *Anuario Mexicano de Historia del Derecho*, pp. 35-39.

11 Laura Cházaro, "Dos fuentes de la sociología mexicana", p. 72.

12 Jesús Díaz de León, *Concepto del Indianismo en México*, p. 7.

13 Gustave Le Bon, *Leyes psicológicas de la evolución de los pueblos*.

agregado de celdillas, una sociedad de individuos diferentes".[14] De esta manera las celdillas, así como los individuos, construían jerarquías según la función que adquirían dentro de un organismo colectivo, dependiendo principalmente de su importancia en la "vida intelectual".[15] Esta estratificación supuso una forma de legitimar, mediante su naturalización, la participación de intelectuales dentro del orden porfiriano, cuestión que estuvo vinculada a la autoidentificación indianista como "clase media".

En este proceso de complejización, de acuerdo con el médico indianista, el individuo era seguido por "familias", y éstas a su vez por "tribus", las cuales daban pauta a la organización nacional mediante un "Estado". Las "naciones" aparecían en *Concepto del Indianismo* como "organismos étnicos" con leyes físicas, biológicas y psíquicas particulares. Por su parte, la "raza" funcionaba como un principio de identificación mediante los caracteres físicos y las aptitudes específicas manifestadas por el ser humano a partir de las "influencias del medio en el que vive, de la naturaleza de la alimentación de que puede disponer y de la intensidad de los estímulos que la solicitan á funcionar de cierta manera".[16] Así, sobre una misma raza era posible el desarrollo de diferentes naciones, las cuales dependían en gran medida del papel del lenguaje como un elemento de primer orden en la evolución de los organismos:

> el lenguaje se va desarrollando por el instinto que pone en juego el aparato de la fonación […] Es pues una función que pone en comunicación al hombre con los demás séres [sic] de su especie y le sirve para ensanchar sus relaciones con el medio exterior. Es pues un factor necesario para el perfeccionamiento del individuo y de la raza; el estímulo más poderoso para estrechar los vínculos de la familia y de la sociedad.[17]

La aglutinación de individuos mediante el lenguaje permitía, de acuerdo con este discurso, el desarrollo de "colonias", las cuales constituían "patrias", es decir el "esfuerzo de adaptación hecho por un organismo y la suprema aspiración de conservar esos sitios que van guardando no sólo los restos de las familias que allí han vivido sino los recuerdos del pasado

14 Jesús Díaz de León, *Concepto del indianismo en México*, p. 9.
15 *Ibid*., p. 7.
16 *Ibid*., pp. 10-11.
17 *Ibid*., p. 15.

y las energías convertidas en casas, palacios, jardines [y] bosques".[18] Esta definición de patria también estaba sustentada por los postulados económicos del fisiócrata François Quesnay,[19] de quien dedujo el indianista que el dominio y trabajo de la tierra eran la única fuente de riqueza para los seres organizados. Desarrollada esta teoría desde el caso mexicano, Díaz de León refería que la nación estaba compuesta por una multiplicidad de razas que en tiempos prehispánicos habían estado sometidas al "imperio azteca", el cual no había impuesto su lengua y sus caracteres étnicos, iniciando desde entonces un estancamiento en la evolución de aquellos organismos.

Para Díaz de León la evolución era una condición indispensable en la continuidad vital de los organismos: "puesto que la energía no es estacionaria, es preciso que haya transformaciones constantes de materia y por lo tanto de energías".[20] Lo anterior ofrecía una explicación a la prevalencia de la "raza blanca" sobre la "indígena", que, señalaba el indianista, no había logrado continuar con su complejización orgánica. La "complejidad" fue una noción recuperada del evolucionismo lamarckeano a la cual se integró en el trabajo de Díaz de León la noción de "lucha" proveniente de la vertiente darwinista como mecanismo de adaptación y de la influencia malthusiana que en ella privó desde el "control poblacional".[21] De esta manera la colonización del territorio americano por la "raza europea" fue explicada como una lucha entre dos organismos distintos, en torno a la cual, la carencia de un lenguaje común, y, por ende, de una sólida organización por parte de la "raza indígena", influyó en su derrocamiento y en la continuidad de su situación.

En este orden, según refería Díaz de León, la evolución fue una experiencia normativa que, al tiempo que explicaba la prevalencia de la "raza blanca", hacía de "la indígena" una patología que debía ser subsanada para beneficio del organismo nacional. Así, siguiendo los trabajos de médicos como Rudolf Virchow o Pietro Siciliani,[22] el indianista apeló a la

18 *Ibid*., p. 16.

19 François Quesnay, "*Maximes générales de gouvernement économique d'un royaume agricole", Oeuvres économiques et philosophiques,* pp. 329-337.

20 Jesús Díaz de León, *Concepto del indianismo en México*, p. 8.

21 John Hall y Stvetlana Kirdna-Chandler, "Towards an Intellectual History of Evolutionary Economics", *Revista de economía política*, p. 555.

22 Rudolf Virchow, *Patología celular basada en el estudio fisiológico y patológico de los tejidos*; Pietro Siciliani, *La nuova biología*.

existencia de "perturbaciones" que daban cuenta del llamado "problema indígena". La patologización de la "raza indígena" funcionó como argumento para explicar la revolución de 1810, que era, antes que nada, una "revolución fisiológica", pues, de acuerdo con el indianista, "ella obedecía á la necesidad de integración y por consiguiente era una manifestación del funcionamiento de un organismo que lucha por su propio perfeccionamiento".[23] Cien años después, la necesidad de una solución al "problema indígena" aún persistía. Frente a ello, la participación de los Indianistas en los festejos del Centenario contribuyó a su legitimación como continuadores de aquella revolución, ya que su "función social", señalaba Díaz de León, respondía "á una necesidad del medio" como factor evolutivo.[24] Así, la formulación de un "problema indígena" persistente al interior de los rituales conmemorativos del Centenario implicó a su vez la oportunidad de generar una solución mediante la acción indianista y la proyección de un futuro progresivo.

Cabe destacar que, tanto el trabajo de Díaz de León, como la actividad indianista en general, estuvieron relacionados intelectualmente con *Los grandes problemas nacionales*, obra publicada en 1909 por Andrés Molina Enríquez en la cual el concepto de "problema" adquirió una significación sociológica. Si bien estudios como *Concepto del indianismo* o *Los grandes problemas nacionales* consideraron necesaria la permanencia del Estado porfiriano para pacificar el país, la prevalencia de revueltas y rebeliones frente al gobierno de Díaz, así como los conflictos suscitados en torno a la industrialización y la privatización de las tierras, dio pauta a la configuración de "problemas" públicos.

No obstante, a diferencia de Díaz de León, con Molina Enríquez el marcador "indígena" planteaba también un conflicto por la desaparición de tierras comunales durante el siglo XIX. A lo anterior, Molina Enríquez sumaba una preocupación en torno al "problema de la población", mismo que estaba vinculado a la producción de alimentos, a la relación del "esfuerzo humano" con el ambiente y a su "construcción social".[25] En este esquema, el autor estableció distinciones con base en la "raza" como compuesto biológico, y en la "clase" como agregado de individuos según su actividad laboral y fuerza económica. Así, a su entender, en México un

23 Jesús Díaz de León, *Concepto del indianismo en México*, p. 19.
24 *Ibid*., p. 4.
25 Andrés Molina Enríquez, *Los grandes problemas nacionales*, pp. 279-299.

15% de sus habitantes eran "extranjeros y criollos", un 50% eran "mestizos" y un 35% eran "indígenas". Estos grupos, a su vez, eran clasificados con base en las categorías de "clases privilegiadas" y "clases trabajadoras" o "bajas", estas últimas compuestas en su totalidad por "indígenas".[26]

En la obra de Molina Enríquez y en el proyecto indianista fue desarrollado un diálogo con las discusiones racialistas sostenidas en espacios científicos desde el último tercio del siglo XIX; sin embargo, estos trabajos integraron emergentes inquietudes políticas que cuestionaron la funcionalidad del régimen porfiriano y que lograron trascender más allá de la revolución iniciada en 1910 (Bonfíl, 1967).[27] Siguiendo esta discusión, años después, en *Forjando Patria* (1916), Manuel Gamio plantearía la necesidad de una "nacionalidad definida", para lo cual la "raza indígena" debía ser transformada mediante un programa antropológico que tenía por objetivo "hacer coherente y homogénea la raza nacional, unificando el idioma y convergente la cultura".[28] Así, *Concepto del indianismo* fue una obra que transitó entre una preocupación generalizada y un momento específico que permitió la emergencia de actores y espacios públicos.

La participación indianista en la conmemoración del Centenario también se hizo presente a través de numerosos actos que hacían uso de la narrativa estatal acorde a sus intereses y posicionamientos. Por ejemplo, en Yucatán la Sociedad corresponsal de aquel estado organizó una manifestación donde su presidente, Rafael Gracida, pronunció un discurso que apuntaba a la exaltación de la figura indígena de Juárez:

> Si consideramos quien luchó y sostuvo esa constitución, con la firmeza de su carácter, que asombró al mundo entero por su genio, no podremos menos que confesar que en la República el que sabe dirigir sus energías llega á la meta de sus aspiraciones. Ese luchador fue un joven indígena de pura sangre, que cultivó su talento que siempre venció, porque tenía la clarividencia de su genio. Ese indígena ocupó la primera Magistratura de su estado natal primero, y después la primera de la República, su nombre, le conocéis figura

[26] *Ibid*., p. 306.

[27] Guillermo Bonfil, "Andrés Molina Enríquez y Sociedad Indianista Mexicana", *Anales del Museo Nacional de México,* pp. 217-232.

[28] Manuel Gamio, *Forjando patria (pro nacionalismo)*, p. 14.

esculpido en nuestros corazones al lado de los Hidalgo, Matamoros, Rayón, Díaz, Escobedo, es Juárez.[29]

La exaltación de Juárez como héroe patrio cobró singular relevancia a lo largo del régimen porfiriano, en donde fue creada una narrativa historiográfica que le hizo pieza central del liberalismo mexicano y, por ende, de la "nación", cuestión que se vio consagrada en 1906 con los festejos por el centenario de su natalicio y, más tarde en 1910, con la creación del Hemiciclo a Juárez en la Alameda Central.[30] Entre los indianistas la rememoración de un panteón nacional permitió crear figuras arquetípicas que representaran la "regeneración" de la "raza indígena". En este orden, también Cuauhtémoc fue otro de los personajes retomados, así lo refiere una nota donde se informa que el 21 de septiembre fue realizado en el paseo de la Reforma una manifestación para "honrar la memoria del Ilustre Cuauhtémoc", quien en aquel entonces se distinguía "por su patriotismo y valor".[31] No obstante, resalta sobre dicho acontecimiento la forma en la que fue comunicado por la SIM:

> La Sociedad Indianista Mexicana, llena de fe consagra también un recuerdo al héroe azteca, y llena también de esperanzas para el porvenir trabajará, no para levantar un monumento material, sino para sacar de su abyección á los descendientes de esos valientes hijos de Anáhuac, por medio de otros monumentos y manifestaciones efectivas; por medio del taller y el trabajo.[32]

Más que el vituperio hacia un pasado prehispánico promovido por el régimen porfiriano, para los indianistas era necesario establecer "manifestaciones efectivas" que atendieran los problemas de su momento. Pese a dicha crítica, en aquella ceremonia la Sociedad tuvo en Prisciliano Maldonado a su representante, quien, dicho sea de paso, pronunció un discurso. La participación indianista en el Centenario fue entonces compleja y ambivalente, pues, mientras reproducía una narrativa similar a

29 Rafael Grácida, "Alocusión del Sr. Rafael Gracida", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 180.

30 Charles Weeks, *op. cit.*, p. 100.

31 SIM, "Manifestación conmemorativa", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 148.

32 *Idem*.

la estatal, también expuso de forma crítica sus inquietudes. De acuerdo con Pnina Abir-Am,[33] las conmemoraciones han sido también espacios en los que se producen conocimientos historiográficos que transforman lo ya sabido en torno al acontecimiento rememorado. Desde el plano de la experiencia temporal misma, la narrativa indianista articulada en el Centenario expresó la relación entre la identificación de lo indígena como un pasado persistente en el presente y la experiencia del progreso generada por la propia conmemoración. Este cruzamiento trajo consigo una fragmentación del presente nacional producido por el Estado porfiriano al introducir en los festejos demandas en favor de la "raza indígena", así como un alegato en la búsqueda de una solución al "problema" que dicho sector representaba. Sería esa misma solución el tema central del Congreso Indianista, en donde la "regeneración" racial encontró una respuesta a través de la educación.

El Primer Congreso Indianista

De forma paralela a estas actividades, la celebración de diferentes congresos también ofrece un ejemplo de las relaciones establecidas entre el Estado y diferentes sectores civiles en los festejos del Centenario. Al respecto, una cita de Genaro García, por entonces un connotado intelectual del Museo Nacional que dirigió la *Crónica oficial de las fiestas del primer Centenario de la Independencia*, mencionaba que

> El espíritu público, vibrante de entusiasmo, que durante los festejos de septiembre congregó á mexicanos y extranjeros en manifestaciones jubilosas, se hizo notar también en el seno de diversas agrupaciones por el deseo de dar á conocer la suma de esfuerzos impendidos en importantes labores científicas y literarias y de discutir problemas de varios órdenes en congresos y asambleas convocados para celebrar el Centenario.[34]

La realización de congresos en el Centenario, de manera similar al Concurso, implicó para sus organizadores la oportunidad de hacer públicas las acciones realizadas por sus diversas comunidades en sus respectivos

[33] Pnina Abir-Am, "Introduction", *Osiris*, p. 31.
[34] Genaro García, *Crónica oficial de las fiestas del Primer Centenario de la Independencia de México publicada bajo dirección de Genaro García*, p. 57.

campos de conocimiento, así como una forma de centralizar personalidades a fin de construir agendas colectivas. Entre septiembre y noviembre de 1910 la ciudad de México fue el punto de encuentro del Primer Congreso Nacional de Estudiantes, el IV Congreso Médico Nacional, el Primer Congreso Nacional de Educación Primaria, el XVII Congreso Internacional de Americanistas, además del Primer Congreso Indianista.

El Congreso de Americanistas fue sin lugar a duda el evento más relevante entre todos debido a su amplia proyección transnacional, cuestión que le valió un amplio respaldo por parte del gobierno porfiriano. Cabe destacar que la edición de este XVII Congreso fue dividida en dos sedes: Argentina, en mayo de 1910, y México en septiembre del mismo año; dos países que, en los meses referidos, festejaban el centenario de sus respectivas independencias. En su edición mexicana, este congreso impulsó importantes innovaciones en el escenario antropológico local al dividir el entonces Museo Nacional en dos: el Museo de Historia Natural y el Museo de Arqueología, Historia y Etnología, sede de la reunión americanista. Por su parte, aunado a ello, fue en el mismo año de 1910 cuando, influenciados por los festejos del Centenario y por la realización de dicho congreso, fue creada en la capital la Escuela Internacional de Arqueología y Etnología Americana, institución que expresó un interés transnacional por la emergente antropología mexicana.[35]

En México el Congreso inició sus actividades presidido por Eduard Seler el viernes 9 de septiembre y acabó el miércoles 14 del mismo mes. Un día después los asistentes presenciarían los festejos del Centenario en un acto simbólico que entrelazaba la ciencia con el "progreso nacional". Entre los participantes nacionales los indianistas se hicieron presentes, destacando Francisco Belmar, quien fuese nombrado quinto vicepresidente y que, junto a Abraham Castellanos y otros americanistas más, participó en la comisión encargada de publicar la reseña oficial de las actividades de dicho congreso. Por su parte, también colaboraron otros indianistas como Jesús Díaz de León, Félix M. Alcérreca, Francisco Escudero, Alberto Carreño, Isabel Ramírez y Ramón Mena.

En su discurso inaugural Justo Sierra, en tanto representante del Estado y de la intelectualidad porfiriana, elaboró una narrativa apologética de la práctica arqueológica mexicana. Aquel discurso reflejó un viraje en la postura que previamente había manifestado cuando en 1880, a propó-

[35] Mechthild Rutsch, *Entre el campo y el gabinete*, p. 253.

sito de las expediciones realizadas en Yucatán por Desiré Charnay, el X Congreso de la Unión entabló un debate sobre la regulación de excavaciones y extracciones de objetos, en donde Sierra se posicionó en favor de la continuidad de los trabajos realizados por el francés.[36] Para 1910 el entonces Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes manifestó un celo nacionalista según el cual México debía posicionarse como "la capital arqueológica del continente americano":

> Colecciones de antigüedades mexicanas existen en los principales museos del mundo, y algunas valiosas yacen reservadas en poder de afortunados anticuarios ó aficionados, y casi substraídas á la curiosidad científica. Hacer pasar estas colecciones á manos del Estado, único que puede realmente ofrecerlas á la investigación de los doctos, es un propósito firme de la actual administración. Nuestro programa es, y creo que merecerá vuestra aprobación, impedir á todo trance la dispersión de nuestras reliquias arqueológicas, reteniéndolas en nuestro país, como lo hacen los egipcios, los griegos, los italianos; pero dentro de nuestro país abrir de par en par las puertas de nuestros depósitos, admitir, sin más restricciones que las que impone la necesidad de hacer cumplir con nuestras leyes, admitir toda inspección de nuestros monumentos, toda exploración de nuestra tierra mexicana amasada, sin metáfora casi, con polvo de la historia.[37]

Esta nacionalización de las piezas arqueológicas elaborada por Sierra buscó fortalecer la presencia del Estado como protector de la materialidad prehispánica y de la práctica arqueológica. Lo anterior correspondió a una experiencia de progreso que, de acuerdo con la conmemoración del Centenario, hacía de la contemporaneidad porfiriana un escenario prolífico para el desarrollo de la ciencia nacional. Sin embargo, la presencia estatal en este congreso no estuvo exenta de críticas por parte de los indianistas. Una breve carta publicada en el *Boletín* de la SIM y firmada por Zelia Nuttal, Andrés Molina Enríquez e Ignacio del Castillo, además de los indianistas Isabel Ramírez, Francisco Belmar y José L. Cossío, refería que, durante su realización, Leopoldo Batres, por entonces Inspector de Monumentos Arqueológicos, ocupó ilegítimamente el puesto de Secreta-

36 En torno a la discusión de 1880 y el posicionamiento de Justo Sierra, véase: Clementina Díaz, *Memoria de un debate (1880),* p. 59.

37 Genaro García, *op. cit.*, p. 57.

rio General sin aprobación alguna, desapareció el cargo de Presidente e impuso a su yerno, Alfonso Pruneda, como secretario, además de estropear las elecciones de la Junta Directiva del Congreso.[38]

Entre los americanistas y los indianistas lo indígena fue un objeto de estudio común; sin embargo ambas comunidades tuvieron notables diferencias. Mientras que las principales figuras americanistas se desempeñaban profesionalmente en instituciones de educación superior y de investigación científica en Estados Unidos y algunos países europeos, en México la institucionalización gubernamental de la investigación era un proceso apenas incipiente, por lo que los estudios mexicanos fueron desarrollados principalmente en el amateurismo respaldado por las sociedades científicas.[39] Por su parte, pese a que también hubo motivaciones políticas como las ya mencionadas, en el congreso de los americanistas su realización pretendió responder a intereses netamente eruditos; y fue, siguiendo a Juan Comas,[40] hasta mediados del siglo XX cuando el americanismo cobró mayor interés por la aplicabilidad política y económica de sus conocimientos.

En síntesis, pese a la participación común de algunos individuos en ambos congresos y su interés sobre lo indígena, en el indianismo y en el americanismo el conocimiento fue producido bajo circunstancias distintas, aunque en estrecha relación. Casi un mes después de haber celebrado el evento americanista fue realizado del 30 de octubre al 4 de noviembre el Primer Congreso Indianista. Este evento buscó tratar "todos los puntos que tuviesen por objeto el conocimiento más amplio de las razas indígenas y de los medios más adecuados para alcanzar su emancipación de las cadenas de la ignorancia y de su adaptación á las condiciones actuales del progreso".[41]

Pese a que en comparación con la reunión americanista el proyecto de la Sociedad gozaba de menor relevancia en el terreno académico, los indianistas construyeron una legitimidad pública mediante una narrativa

38 SIM, "Décimo Septimo Congreso de Americanistas", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 174.

39 Juan José Saldaña y Luz Fernanda Azuela, "De amateurs a profesionales", *Quipu*, p. 150.

40 Juan Comas, *Cien años de Congresos Internacionales Americanista*, p. 21.

41 Jesús Díaz de León, "Alocución del Presidente de la Sociedad Indianista Mexicana a la solemne inauguración del Primer Congreso Indianista", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 15.

que hacía de su labor la combinación necesaria de "estudio y acción" para el progreso nacional.[42] Lo anterior permitió que el Congreso de la Sociedad contara con la simpatía y participación de importantes miembros de la élite política, entre los que destacaba el propio Porfirio Díaz, así como ministros de su gabinete, embajadores y gobernadores de los estados. Además, este evento contó con la participación de más de 130 asistentes de diferentes estados y organizaciones (ver anexo III).

Dentro de las festividades por el Centenario de la Independencia lo indígena fue un tema presente, ya sea por su empleo narrativo en los discursos nacionalistas, o como objeto de estudio. Siguiendo lo referido por Steven Shapin,[43] la coexistencia de diferentes comunidades en un mismo espacio supone el despliegue de distintas vías de legitimación pública que contribuyan a su distinción mediante el reforzamiento de los bordes discursivos e institucionales construidos entre ellas. Así, en medio de esta multiplicidad de usos en torno al marcador "indígena", el congreso organizado por la Sociedad Indianista destacó por hacer de los sujetos así identificados un "problema" pendiente que necesitaba ser solucionado. Conviene precisar que una de las particularidades del Congreso Indianista fue el heterogéneo perfil político, profesional e intelectual de sus participantes, representado en exposiciones que estuvieron a cargo de profesores de enseñanza primaria, funcionarios gubernamentales y académicos, que fueron, desde experiencias docentes y burocráticas, hasta estudios sistematizados de historia, de filología o de pedagogía.

El Congreso Indianista, al igual que el resto de los eventos conmemorativos, fue un acto ritual que suponía la continuación de la labor independentista iniciada en 1810. De acuerdo con Jesús Díaz de León en su discurso inaugural, su celebración tenía por objetivo "despojar a la raza indígena de las cadenas de la ignorancia", ya no con las armas, sino a través de la filantropía y la educación. De esta manera, el evento indianista centró su atención en la "regeneración" de dicha raza, cuestión que a su vez implicó la exposición sistémica de las causas que le habían llevado a su "degeneración".

42 José Montes de Oca, "Exposición del Sr. Delegado de la Sociedad Indianista Mexicana", *Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 203.

43 Steven Shapin, "'A Scholar and a Gentleman", *History of Science*, p. 281.

De acuerdo con Daniel Pick,[44] el desarrollo de teorías sobre la degeneración de los seres humanos fue un proceso que cobró mayor presencia a partir de la segunda mitad del siglo XIX a través de personajes como los médicos Bénédict Morel, Gustav Le Bon y Cesare Lombroso, el historiador y filósofo Hippolyte Taine, el escritor Émile Zola o el sociólogo Émile Durkheim, entre otros. Estos autores, siguiendo lo referido por Pick, explicaron la emergencia de patologías sociales como consecuencia de la "civilización", las cuales estuvieron representadas en grupos económicamente marginados.[45] Estas teorías degeneracionistas fueron desarrolladas en México de la mano de diversos médicos que estuvieron becados por el gobierno porfiriano para estudiar en Francia y que participaron en los debates racialistas.[46] De esta manera, siguiendo lo referido por Beatriz Urías,[47] hacia los últimos años porfirianos la Sociedad Indianista fue receptora de estos debates, en donde lo indígena constituyó una "raza degenerada".

No obstante, en abierta polémica con algunas afirmaciones de médicos y antropólogos sobre el atavismo presente entre la "raza indígena", en el conjunto de sus presentaciones los indianistas refirieron que su "regeneración" era posible. En parte, dicha premisa fue sostenida a partir de la lectura de nuevos autores entre los intelectuales mexicanos. Uno de ellos fue el anarquista y geógrafo ruso Piotr Kropotkin. Si bien sus textos políticos tuvieron una amplia influencia entre los anarquistas ligados al Partido Liberal Mexicano, éste también fue un autor recurrente entre naturalistas y geógrafos a partir de sus trabajos publicados en revistas inglesas como *The Times*, *Nature* y *The Nineteenth Century*.[48] Kropotkin fue heredero de las discusiones sobre el darwinismo acontecidas en la Rusia zarista, donde la noción de "lucha" fue cuestionada entre algunos intelectuales por estar vinculada a los valores liberales de la Europa occidental.[49] Para este anarquista la "lucha" entre especies referida por Darwin no bastaba para explicar los procesos humanos, pues además de ella había un combate colectivo frente al ambiente, por lo cual, mencionaba, era el "apoyo mu-

44 Daniel Pick, *Faces of Degeneration*.
45 *Ibid*., p. 176.
46 Alberto del Castillo, *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la Ciudad de México, 1880-1920*, p. 72.
47 Beatriz Urías, "De la inferioridad a la desigualdad" p. 217.
48 Álvaro Girón, "Kropotkin Between Lamarck and Darwin", *Asclepio*, p. 193.
49 John Hall y Stvetlana Kirdna-Chandler, *op. cit*., p. 557.

tuo" el principal fundamento de la evolución. Los trabajos de Kropotkin fueron citados entre los indianistas, quienes recurrieron al "apoyo mutuo" para argumentar la creación de un programa de intervención para la "raza indígena". Así, en su ya citado discurso inaugural, Jesús Díaz de León referiría lo siguiente:

> ¡Qué empresa más colosal que la de formar la conciencia moral y cívica de una raza envilecida por muchos siglos de esclavitud material bajo el azote del encomendero, de esclavitud formal bajo el yugo de la ignorancia, la superstición y la miseria; sí, la miseria moral por falta absoluta de aspiraciones, la miseria física por una alimentación cada día más insuficiente debido á un desnivel completo en los medios de adaptación en la lucha por la vida moderna; y si el verdadero símbolo del progreso en sus manifestaciones sociológicas debe ser el de la 'ayuda mutua' como la ha demostrado Kropotkin, el patriotismo generoso se revelará en nuestro medio, tendiendo la mano á esa raza para que pueda salvarse de la degeneración y la disolución que la amenaza, no obstante de haber dado pruebas de gran resistencia con el solo hecho de conservarse durante siglos contrarrestando con sus energías innatas tantas y tantas causas de aniquilamiento que solamente le han agotado, pero no extinguido.[50]

Con base en el evolucionismo kropotkineano para Díaz de León la "raza indígena" estaba vinculada al progreso de la "nación mexicana", lo que representó en el plano nominal la enunciación de un pronombre posesivo: "*nuestra* raza indígena". De esta manera, para los indianistas, si bien la "nación mexicana" había sostenido luchas externas frente a otros países, su evolución quedaba supeditada en su interior al apoyo mutuo y a la regeneración de la "raza indígena".

De manera similar a lo referido en el discurso inaugural, los indianistas que participaron en el Congreso ofrecieron una explicación del "problema indígena", algunos de ellos desde una perspectiva histórica que se sumó a la mirada médica profesada por personajes como Díaz de León. Para éstos, la evolución de la "raza indígena" fue constante hasta la conquista y colonización europea sobre América, iniciando entonces un

[50] Jesús Díaz de León, "Alocución del Presidente de la Sociedad Indianista Mexicana a la solemne inauguración del Primer Congreso Indianista", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 17.

proceso de "degeneración" que alcanzaba su actualidad. Tal fue el caso del diputado José Lorenzo Cossío, quien el jueves tres de octubre pronunció uno de los discursos más críticos en contra de los regímenes liberal y porfiriano. De acuerdo con este personaje, el origen de la "degeneración indígena" se encontraba en su propia historia, pues, mencionaba, desde la conquista y colonización europea aquella raza fue degradada a través de asesinatos que terminaron con "los mejores y más ilustrados elementos, que eran conservadores de las ciencias y las artes"; además, a ello se sumaba la creación de encomiendas donde el español "no explotaba la tierra sino al indio".[51] La "degradación", según señalaba Cossío, persistía hasta 1910, pues "Las leyes amparan al indio teóricamente pero en los pueblos el encomendero no [había] hecho más que cambiar de nombre".[52] En el discurso de aquel indianista el "problema indígena" no era consecuencia de una naturaleza corporalizada, sino de las interacciones raciales: "La educación objetiva, el ejemplo, que el blanco ha dado al indio durante cuatrocientos años, ha sido el de la traición, la infamia, el asesinato, el robo, la mala fé, la violación de toda ley divina y humana: en una palabra, de la injusticia".[53] Así, la "raza blanca" fue responsabilizada como causante del "problema indígena", cuestión que supuso la necesidad de efectuar un cambio, no sólo entre la población "degenerada", sino también entre "caucásicos" y "mestizos", mismo que fue promovido, a la vez que ejemplificado, por la Sociedad Indianista.

Consciente de que su participación era polémica, Cossío buscó mesurar sus críticas a fin de no contribuir a "equívocos é interpretaciones". Cabe destacar que hacia los últimos años porfirianos las condiciones laborales a las que estuvieron sometidos los trabajadores en las haciendas del sur de México, en gran medida identificados como "indígenas", se caracterizaron por la insalubridad, la violencia física y el control económico.[54] Así, y a pesar de las abstinencias referidas por aquel indianista, al concluir su presentación realizó un enfático señalamiento en contra de los "enganches" que "degradaban" a gran parte de la "raza indígena", en los cuales, denunciaba, muchas veces estaban involucrados "los encargados de hacer

51 José L. Cossío, "Discurso del Sr. Lic. José L. Cossío", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 19.

52 *Idem.*

53 *Ibid.*, p. 20.

54 Friederich Katz, *La servidumbre agraria en México en la época porfiriana,* p. 28.

cumplir y respetar la ley".[55] De esta manera, más allá del compromiso indianista, en el discurso de Cossío la principal responsabilidad en torno a la "regeneración indígena" debía recaer en el Estado porfiriano.[56]

Por su parte, Francisco Salazar, por entonces profesor de la Escuela Normal de Oaxaca, hizo uso del Congreso Indianista para exponer la situación particular de su estado. En su trabajo, Salazar centró su atención en las posibilidades que mixtecos y zapotecos tenían para asimilarse a la "civilización". Sin embargo, y apoyado por la *Historia antigua* de Francisco Xavier Clavijero, desde su perspectiva la "civilización" no era un pronóstico objetivo de la humanidad en su conjunto que pudiera medirse con exactitud y compararse entre países, pues "lo que en unos pueblos considerase como un acto de alta civilización, [mencionaba Salazar] en otros puede tomarse como salvajismo".[57] Con base en ello, para este indianista la conquista española perdía toda justificación, pues lejos de beneficiar a mixtecos y zapotecos su irrupción supuso un retroceso evolutivo.[58]

La postura de Salazar guardó importantes similitudes con lo referido en 1916 por Manuel Gamio, quien, en diálogo con el "relativismo cultural" que Franz Boas desarrollaba por aquellos años en Estados Unidos, al definir el concepto de "cultura" refirió que era "insensato, que cualquier pueblo considere su 'cultura' o 'Kultur' o 'culture' superior a la de los demás y procure imponérselas de grado o por fuerza".[59] Si bien, para 1910 la antropología boasiana gozaba de una importante presencia en las discusiones americanistas, su desarrollo entre los intelectuales mexicanos llegaría hasta la aparición de la Escuela Internacional de Arqueología y Etnología Americana.[60] Más que una influencia boasiana en Salazar, pero en estrecha relación con la postura de Gamio, aquella presentación en el Congreso Indianista obedeció entonces al desarrollo de un carácter nacionalista entre los estudios raciales, proceso que, como se ha referido en el primer capítulo, fue gestado desde años atrás por personajes como Ignacio Manuel Altamirano o Vicente Riva Palacio.

55 José L. Cossío, *op. cit.*, p. 21.
56 *Idem*.
57 Francisco Salazar, "¿Son aptos los indios de Oaxaca para asimilarse á la civilización moderna?", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 51.
58 *Ibid.*, p. 52.
59 Manuel Gamio, *op. cit.*, p. 184.
60 Mechthild Rutsch, "Aportación e influencia de algunos científicos alemanes en la antropología de México (siglos XIX y XX)", p. 238.

Considerar la configuración de un marcador de distinción racial desde una perspectiva histórica, como la de Cossío, Salazar y otros indianistas, permite comprender una postura que, a la vez que empatizó con la conmemoración del Centenario como experiencia del progreso nacional, expuso una narrativa crítica de los gobiernos liberales mediante la persistencia de una racialidad "degenerada", disruptiva con el presente y consecuente de las malas políticas públicas. La operación historiográfica desarrollada por los indianistas en su Congreso de 1910 produjo así un pasado que daba explicación al "problema indígena" de su presente.

A este ámbito historiográfico se integró la participación de Ricardo García Granados en la tercera sesión del Congreso. Como otros intelectuales de su tiempo, este indianista formó su comprensión de la historia de México a partir de la discusión del positivismo comteano. Si bien hacia 1908 García Granados participó en misiones diplomáticas como representante de la Secretaría de Relaciones Exteriores, su postura política con relación al gobierno de Díaz fue distante;[61] no obstante, aquella labor le permitió esbozar una serie de reflexiones en torno al papel que la raza poseía en las relaciones internacionales. Así, en su presentación García Granados enfatizó en la importancia de las teorías raciales vigentes en diferentes países, pues de ellas, mencionaba, dependía gran parte de la posición de México entre las naciones y su porvenir como entidad independiente.[62] De esta manera, apoyado por las investigaciones de Alfonso Luis Herrera y Daniel Vergara Lope,[63] en su exposición este indianista cuestionó las premisas de Cesare Lombroso[64] en torno a la "rarefacción" del aire en las altiplanicies como la Ciudad de México y sus consecuencias en la reproducción y evolución de la "raza blanca". Aunque aceptaba propuestas de las teorías elaboradas por Darwin y Lamarck, para García Granados era necesario no hacer de ellas "falsas analogías":

> Es en efecto, un error el pretender derivar de una manera absoluta el desarrollo psicológico de los pueblos en la evolución biológica de la materia como lo han hecho Spencer y sus discípulos, convirtiendo así la historia de la Huma-

61 Cristina González, *Ricardo García Granados: Historia política e interpretación científica*, p. 38.

62 Ricardo García Granados, "Raza, clima y relaciones internacionales", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 81

63 Alfonso L. Herrera y Daniel Vergara Lope, *La vie sur les hauts plateaux*.

64 Cesare Lombroso, *Le crime, causes et remèdes*.

nidad en un simple fenómeno del desarrollo cósmico, sujeto á las invariables leyes que observamos en la Naturaleza.[65]

La participación de García Granados en el evento indianista fue la continuación de su discurso de ingreso a la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística pronunciado en agosto de 1909, el cual un año más tarde integraría parte de su ensayo *El concepto científico de la historia*. En aquella disertación García Granados esbozó una fuerte crítica en contra del conde Joseph Arthur Gobineau, quien, partiendo de una clasificación lingüística, en su *Ensayo sobre la desigualdad de las razas humanas* (1853-1855) hacía eco de las investigaciones antropométricas de los médicos Johann F. Blumenbach y Gustaf Retzius para concluir que la "raza aria", vinculada a la "sangre germánica", poseía cualidades "superiores" al resto de los grupos raciales. Así, apoyado por las premisas del geógrafo alemán Friedrich Ratzel, quien tiempo atrás había pasado una temporada en México,[66] García Granados refirió que, además de la racialidad biológica, lo que establecía una distinción entre un grupo y otro era la "civilización". Lo anterior, no implicaba un rechazo en torno a la vertiente naturalista de la raza como elemento de clasificación humana, sino la introducción del estudio de la historia como parte de sus explicaciones:

No hay, en efecto, superioridad invariable de raza alguna á través de los siglos, y en vista de que las diversidades entre los hombres, no son en primer término antropológicas, sino producto de la cultura, no hay motivo para rechazar la idea de que cualquiera de las razas existentes ó por formar, se pueda elevar á la mayor altura de civilización. Las razas se levantan y descienden conforme á la eficacia ó deficiencia de sus condiciones sociales, así como á las circunstancias históricas, y así vemos, comenzando con los tiempos antiguos, á los persas sobreponerse á los medas; á los griegos y macedonios sobreponerse á los persas; á los romanos sobreponerse á los macedonios u griegos, y en fon, á los germanos sobreponerse á los romanos. Durante la Edad Media el Imperio Germano, el Imperio Bizantino y los Califatos de Bagdad, Damasco y Córdoba, se disputan el predominio del mundo cuyo centro era el Mediterráneo; en tiempos modernos se vió [sic] pasar el centro

65 Ricardo García Granados, "Raza, clima y relaciones internacionales", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 81.

66 Friedrich Ratzel, *Desde México. Apuntes de viaje de los años 1874-1875*.

> de la supremacía universal, de España á Francia y de ésta á Inglaterra, para que al fin, en nuestros días, se lo disputen á esta última, Alemania, los Estados Unidos, Rusia y el Japón. ¿Dónde está, pues, la superioridad de raza?[67]

Así, García Granados recurrió a la raza como sistema de clasificación para distinguir lo indígena del resto de la población mexicana, no obstante que se pronunció en contra de las teorías sobre su inferioridad atávica que tiempo atrás habían suscitado debates entre los científicos mexicanos. Dicha postura estuvo inmersa en una tensión transnacional en torno a la legitimidad del control político de algunos países sobre otros, ámbito en el cual el estudio de la historia supuso una alternativa frente a las investigaciones médicas y antropométricas que naturalizaban jerarquías humanas.

Para julio de 1911 las preocupaciones de García Granados fueron compartidas por numerosos científicos, políticos e intelectuales reunidos en el Primer Congreso Universal de las Razas celebrado en Londres, evento organizado desde 1907, tras la Segunda Conferencia de la Haya, por el profesor Félix Adler. De acuerdo con sus documentos preliminares, con la realización de dicho congreso sus organizadores pretendían generar un espacio para la discusión y conciliación de los conflictos interraciales suscitados entre diferentes países:

> El objetivo del Congreso será discutir, a la luz de la ciencia y la conciencia moderna, las relaciones generales que subsisten entre los pueblos de Occidente y los de Oriente, entre los llamados pueblos blancos y los llamados pueblos de color, con miras a fomentar entre ellos una comprensión más completa, sentimientos más amigables y una cooperación más sincera. Las cuestiones políticas estarán subordinadas a este fin integral, en la firme creencia de que, una vez que se establezca el respeto mutuo, las dificultades de todo tipo se aprobarán con simpatía y se resolverán fácilmente.[68]

67 Ricardo García Granados, "La cuestión de razas e inmigración en México", *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía de Estadísticas*, p. 333.

68 URC, *First Universal Races Congress*, p. 11. Traducción del autor: "The object of the Congress will be to discuss, in the light of science and the modern conscience, the general relations subsisting between the peoples of the West and those of the East, between so-called White and so-called colored peoples, with a view to encouraging between them a fuller understanding, the most friendly feelings, and a heartier co-cooperation. Political issues of the hour will be subordinated to this comprehensive end, in the firm belief

De acuerdo con Vanderlei de Souza y Ricardo Ventura,[69] la celebración de este congreso obedeció a la conservación, mediante la pacificación, de un *statu quo* colonial que se vio afectado por los conflictos bélicos suscitados en Asia y África como la guerra de los bóeres o la primera guerra sino-japonesa. Entre los indianistas fue Felipe Valencia quien asistió al evento en representación de la Sociedad, aunque no participó como conferencista. Pese a ello, para éstos el Congreso Universal legitimó los argumentos de su Congreso al poner en el centro de las discusiones los vínculos entre diferentes razas y su influencia en su constitución. Así, por ejemplo, en una conferencia ofrecida por Francisco Belmar ante la Asociación Cristiana de Jóvenes, a propósito de dicho congreso refirió que "Cuando vemos esta pobre raza [indígena] vegetando en sus pequeños pueblos, cuando estudiamos sus hábitos y carácter, no podemos dejar de sentir algo extraño que nos hace confesarnos culpables en parte, por su abyección y atraso".[70] En ello coincidió también Jesús Díaz de León, quien al pronunciar un discurso frente a los alumnos de la Escuela Nacional de Jurisprudencia, motivado por el evento de Londres mencionó que "Mientras las razas que se creen más fuertes y más inteligentes no practiquen la justicia con las razas inferiores todo lo que se diga y todo lo que se proyecte será un bordado en el vacío".[71]

Entre la reunión de Londres y la indianista prevalecieron preocupaciones locales y transnacionales que son indicativas del papel que por aquel entonces ocupaba la raza como explicación de las interacciones políticas entre los sujetos, así como de los principales mecanismos desarrollados para su discusión: los congresos. Para los indianistas la realización del Congreso Universal legitimaba la importancia de su programa asociativo y reforzó un argumento clave presente a lo largo de su reunión: el "problema indígena" poseía un origen compartido que quedaba plasmado en observaciones históricas.

---

that, when once mutual respect is established, difficulties of every type will be sympathetically approached and readily solved".

69 Vanderlei Souza y Ricardo Ventura, O Congresso Universal de Raças, Londres, 1911: Contextos, Temas e Debates", *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*, pp. 745-760.

70 Francisco Belmar, "Conferencia sobre la raza indígena en México", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 35.

71 Jesús Díaz de León, *Necesidad de favorecer las relaciones entre las diversas razas del mundo, proponiendo los medios de lograr una buena armonía entre ellas*, p. 28.

En el congreso de los indianistas la clasificación racial construida con anterioridad desde los estudios médicos y antropométricos fue reformulada mediante la integración de observaciones históricas que cuestionaron todo determinismo biológico. Lo anterior fue nodal en la configuración del "problema indígena", pues otorgó la posibilidad de una solución mediante la implementación de políticas públicas que impulsaran su desarrollo evolutivo. Esta configuración de la raza desde una mirada historiográfica guardó relación con la experiencia conmemorativa que implicaron los festejos por el Centenario. De acuerdo con Mario Rufer,[72] hacer del Estado-nación una constante en las narrativas historiográficas ha implicado construir un "espacio silencioso de referencia" para la configuración de normas epistemológicas. Así, la conmemoración de 1810 y su horizonte de expectativa contribuyó a la configuración del "problema indígena" entre los miembros de la Sociedad, pues con base en ella fue identificada la presencia de sujetos cuyo signo era el de un pasado persistente. La explicación de la "degeneración indígena" se encontraba en su historia, una que era compartida por otros grupos raciales y que los hacía parte de un mismo destino. En este vaivén otro argumento fue implementado en favor de su "regeneración", aspecto que contrastó con lo hasta entonces referido por los intelectuales liberales: la lengua.

El lenguaje y la mente

Entre los indianistas el lenguaje fue objeto de preocupación en torno a sus diagnósticos sobre la "raza indígena" y su relación con la vida nacional, cuestión que adquirió relevancia hacia la segunda mitad del XIX cuando la homogeneidad lingüística fue comprendida como condición del progreso. El propio Díaz de León, en su ya citado *Concepto del Indianismo*, mencionaba que el lenguaje era "una condición para la formación de agregados sociales [como la nación]", pues sin éste no se lograría la "aglutinación de las inteligencias",[73] introduciendo así una explicación biologicista a las preocupaciones sobre la homogeneidad nacional. Sin embargo, más que su desaparición, según la Sociedad, la heterogeneidad de idiomas debía ser atendida a través de la castellanización, dando pauta al estudio de las lenguas "indígenas" como método para su preservación. En este pano-

[72] Mario Rufer, "La temporalidad como política", *Memoria y sociedad*, p. 14.
[73] Jesús Díaz de León, *Concepto del indianismo en México*, p. 15.

rama, en la sesión del lunes 31 de octubre, Ramón Mena pronunció ante los asistentes del Congreso Indianista un discurso sobre la lengua popolca presente en el estado de Puebla, cuyo objetivo estuvo centrado en "salvar del olvido uno de los más antiguos idiomas del Nuevo mundo en la región mexicana".[74] Lejos de apoyar el monolingüismo entre la "raza indígena", el estudio de Mena funcionó como un registro que, de forma paralela al "problema", hacía de la lengua objeto de conocimiento sobre la humanidad. Al igual que las motivaciones que impulsaron diversos estudios antropológicos, aquella presentación partía de la suposición de una eventual desaparición de la población indígena, por lo cual, mencionaba el indianista, "se ha querido recoger cuanto antes el dato; porque el idioma desaparecerá bien pronto, y tanto, que los nativos, muchos lo ignoran y los más, lo conocen imperfectamente, siendo preciso recurrir a los ancianos".[75]

Sin lugar a duda entre los indianistas fue su líder y fundador, Francisco Belmar, quien más destacó en la época por sus estudios sobre las lenguas. Al momento de realizarse el Congreso, Belmar contaba ya con una numerosa obra destinada principalmente al estudio lingüístico de la población de Oaxaca.[76] De forma paralela a los trabajos indianistas, en aquella época Belmar estuvo preparando su *Glotología indígena mexicana*, obra cumbre de su labor filológica cuya publicación, programada en un principio para 1914, se vio entorpecida por la Revolución hasta 1921. En gran medida las investigaciones de este indianista contribuyeron a la pluralización de lo indígena aludida en el primer capítulo a través del empleo de marcadores basados en identificaciones lingüísticas. Este proceso cobró un fuerte impulso en el periodo porfiriano mediante la creación de distintas cátedras de lingüística en espacios educativos. El médico Jesús Sánchez, por ejemplo, señalaría en los *Anales del Museo Nacional* que "ninguna persona ilustrada podrá poner hoy en duda la importancia, cada día más grande, que tiene el conocimiento de los idiomas indígenas de

74 Ramón Mena, "Apuntes para el idioma popolca", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 23.

75 *Idem*.

76 Francisco Belmar, *Cartilla del idioma zapoteco serrano*; Francisco Belmar, *Ligero estudio sobre la lengua mazateca*; Francisco Belmar, *Lenguas indígenas del estado de Oaxaca*; Francisco Belmar, *Idiomas indígenas del estado de Oaxaca*; Francisco Belmar, *Lenguas del estado de Oaxaca*; Francisco Belmar, *Lenguas del estado de Oaxaca. Estudio del Huave*.

América, para el estudio de la Etnografía, la Historia, y la Arqueología de este continente".[77]

Pese a todo, Belmar y los estudios sobre las lenguas no estuvieron exentos de ser cuestionados,[78] y en 1909 el indianista publicó en su defensa un ensayo titulado *Importancia del estudio de las lenguas indígenas de México,* el cual tiempo después sería impreso con algunas modificaciones como prefacio de su *Glotología*. Tal cual refería su título, particularmente el discurso de aquella publicación centró su atención en la importancia sobre el estudio de las lenguas "indígenas" de México, argumentando que con su realización era posible, entre otros aspectos, conocer los "orígenes primitivos de las naciones" y evitar equivocaciones y falsas filiaciones.[79] Siguiendo dicha premisa, entre los estudiosos de las lenguas, como Belmar y los indianistas, éstas fueron hechas objeto de estudio para el conocimiento de un determinado grupo racial, no sólo por su origen, sino también por lo que ella revelaba en torno al estado evolutivo de sus conocimientos:

> nuestras lenguas indígenas son un monumento vivo de la historia de nuestras razas; por su estudio llegamos á la interpretación de su calendario, sabemos que atlacahualco, el primer mes de los mexica, significa la cesación de las aguas, y en ello vemos el adelanto del pueblo azteca quien observa el curso de los astros y conocía los procedimientos de la naturaleza.[80]

De acuerdo con Belmar, el lenguaje era "todo lo que da cuerpo al pensamiento y lo hace aprehensible de cualquier manera"; [81] y entre sus distintas formas el indianista centró su atención en la "lengua", misma que designaba "la expresión de los pensamientos por la palabra según los principios comunes á todas las gramáticas".[82] Así, para Belmar la diferencia entre el "lenguaje" y la "lengua" recaía en que, mientras el primero designaba una cualidad general de la humanidad, la segunda era una manifestación particular que dependía de un determinado pueblo (en suma,

77 Jesús Sánchez, "Lingüística de la República Mexicana", *Anales del Museo Nacional*, p. 279.

78 Una crítica a la labor lingüística de Belmar puede encontrarse en: Francisco Pascual García, "La cuestión de límites entre los Estados", *El Tiempo*, p. 1.

79 Francisco Belmar, *Importancia del estudio de las lenguas indígenas de México*, p. II.

80 *Ibid*., p. IX.

81 Francisco Belmar, *Glotología indígena mexicana*, p. 119.

82 *Ibid*., p. 120.

"lengua" era sinónimo de "idioma"). Esta distinción permitió al indianista desarrollar una teoría general del "lenguaje" como manifestación de la mente, al tiempo que logró hacer inteligible dicha expresión con base en su corporalización según los hablantes de una determinada "lengua". Trasladada a las discusiones indianistas, esta distinción hizo de la lengua una representación de la raza que compartía espacio con las propuestas médicas y antropométricas.

Cabe destacar que la raza y la lengua fueron dos aspectos cuya relación había sido planteada por Ernest Renan desde mediados del siglo XIX en su obra *De l'Origène du Langage* (1848), donde la primera adquirió un doble significado: como elemento natural exteriorizado a través del cuerpo, y como ámbito cultural en donde la lengua fue su principal representante. A esta relación se sumó a finales de aquella centuria la introducción de la "mente", "psique" o "intelecto" como objeto de estudio, cuestión que se vio reflejada en la publicación de obras como *Les lois psychologiques de l'évolution des peuples* (1894) y *La psychologie des foules* (1895), de Gustav Le Bon, donde fue configurada una clasificación racial con base en la "constitución mental" que se veía expresada en las instituciones, las lenguas, las creencias, las artes y los "transtornos políticos" de los sujetos.[83] Entre los indianistas la comprensión de la lengua como expresión mental de las razas hizo de los estudios lingüísticos una herramienta para la comprensión de su evolución y civilización mediante análisis morfológicos. Así, en su *Glotología* Belmar clasificaría las lenguas "indígenas" en tres grandes familias: la nahuatlana, la zapotecana y la mayana, entre las cuales rechazó rotundamente, como lo había hecho desde sus primeras investigaciones, la presencia del monosilabismo, pues aquello representaba la incapacidad de elaborar abstracciones entre los hablantes, sinónimo de una mente poco civilizable.

La exposición de Belmar en el Congreso Indianista, como su título lo indica, fue un "Estudio sobre la raza mixe ó ayook", trabajo precedido por una investigación presentada en el XIII Congreso de Americanistas, publicada en 1902.[84] De acuerdo con Belmar, el estudio de las lenguas, como expresiones de la mente, permitía responder a una de las principales interrogantes desarrolladas a lo largo del Congreso Indianista: la posible

[83] Gustav Le Bon (1912), *Leyes psicológicas de la evolución de los pueblos*, Madrid, Imp. de Antonio G. Izquierdo, p. 15.

[84] Francisco Belmar (1902), *Estudio del idioma Ayook*, Oaxaca, Imprenta del comercio.

evolución y civilización de la "raza indígena". Con base en la observación morfológica de los verbos mixes, Belmar refería que sus hablantes habían desarrollado un sistema fonético y silábico propio. Lo anterior permitió al indianista concluir su exposición señalando que los mixes revelaban "aptitudes para la civilización, no obstante su estado estacionario", por lo cual la Sociedad debía "trabajar para sacarlos de su estado y contribuir á los grandes fines de la civilización moderna".[85] Así, vinculada a la inteligencia, entre los indianistas la lengua sumó argumentos en favor de la "regeneración indígena" al tiempo que contribuyó a la comprensión de su racialidad.

De forma simultánea a los estudios lingüísticos la configuración de la "mente" como característica racial también se vio favorecida por los debates educativos sobre la sistematización de la escolarización en México, en los cuales los indianistas también fueron partícipes. La escuela porfiriana trajo consigo el cruzamiento de saberes médicos, pedagógicos y psicológicos en torno a los cuales fueron creados nuevos marcadores. Uno de ellos fue el "retraso mental", categoría que expresaba una patología en el cuerpo y en la mente de los sujetos con base en la estandarización de un tipo normativo representado a través de mediciones anatómicas, registros escolares y pruebas psicológicas. El "retraso mental" significó para los directores de la educación pública un problema que debía ser controlado a fin de potenciar el proyecto escolar porfiriano.[86] A raíz de ello fueron implementados diversos organismos entre los que destaca el Servicio Higiénico Escolar y la creación en 1909 de su Departamento de Antropometría, el cual tenía por objetivo detectar a los niños "intelectualmente anormales y retardados".[87]

La emergencia de espacios médico-pedagógicos y el cruzamiento de distintos saberes disciplinarios trajo consigo una asociación entre mente y cuerpo que no estuvo limitada a la infancia y a su clasificación, pues

85 *Ibid.*, p. 61.

86 Por aquellos años en Francia Alfred Binet y Théodore Somon publicaron *Les enfat anormaux* (1907), obra que propuso una medición de la inteligencia entre los niños con base en una serie de ejercicios. Si bien, las pruebas de Binet y Simon no fueron implementadas en México con regularidad hasta los años veinte, su desarrollo en la primera década del siglo XX revela una preocupación generalizada en varios países por comprender la "mente" o "inteligencia" como herramienta para la administración escolar.

87 Josefina Granja, "Contar y clasificar a la infancia", *Revista mexicana de investigación educativa*, p. 229.

también tuvo repercusiones en los estudios racialistas.[88] Entre los indianistas la "mente" también se vio configurada a partir de estas discusiones, con base en las cuales la solución al "problema" racial que los congregaba suponía la implementación de un programa educativo particular que respondiera a las cualidades intelectuales de la "raza indígena". Al respecto, Abraham Castellanos señalaba que

> Además de la literatura escrita de la antigüedad, tenemos la literatura moderna de las razas que viven en la montaña. Esas razas vivas nos expresan su modo de sentir la naturaleza, como los idiomas indios el procedimiento para la expresión de las ideas. Todo nos da a conocer la psiques de estos pueblos, ricos de imaginación y de inteligencia […] Esto significa, señores, que antes de preparar un plan educativo para las razas indias, se debe fijar la atención en su naturaleza psíquica, adaptando a los libros para la educación en esos rasgos característicos de la raza. Si no se procede de esta manera, los esfuerzos son casi inútiles porque el indio no puede amar lo que no siente.[89]

En los indianistas la "mente", "psique" o "inteligencia", como fue llamada en distintas ocasiones, fue un objeto de estudio y de intervención emanado del cruzamiento de tradiciones lingüísticas, médicas y pedagógicas. En el Congreso su enunciación supuso un punto de partida para comprender las características del "problema" al que decía enfrentarse la Sociedad, pero también otorgó las bases para su solución. La respuesta estaba en la mente, era ahí donde debían centrar sus esfuerzos regeneradores y la escuela aparecía como una herramienta imprescindible. Si se trataba de una "raza indígena", debía entonces implementarse una educación igualmente "indígena" que respondiera a sus circunstancias históricas y mentales y las transformara.

La educación y la "regeneración indígena"

El desarrollo de proyectos en favor de la "educación indígena" fue un fenómeno que emanó de los debates en torno a la unificación de la enseñanza pública en todos los establecimientos escolares tras los congresos

[88] Ximena López, "Retraso mental", p. 125.
[89] Abraham Castellanos, "Pro patria", p. 9.

de instrucción de 1889 y 1890. Pese a que para la primera década del siglo XX la uniformidad escolar seguía presente entre las demandas de la SIPBA, algunos intentos por fragmentarla fueron puestos en marcha; por ejemplo, en 1906 fue formalizada dentro del Consejo Superior de Educación, órgano consultivo de la SIPBA, una comisión de "educación indígena" presidida por Ezequiel Chávez con el objetivo de evaluar la viabilidad de una "educación rural" en haciendas, ranchos y rancherías, la cual, no obstante se pronunció en contra de la elaboración de medidas particulares que promovieran "leyes de indias".[90] Para 1910 la celebración del Congreso Nacional de Educación Primaria y el Congreso Indianista retomaron estas polémicas en torno a la uniformidad de la educación pública.

El Primer Congreso Nacional de Educación Primaria, celebrado del 13 al 24 de septiembre en la Escuela Nacional de Artes y Oficios para Hombres, también guardó importantes similitudes con su símil indianista. Aunque con menor trascendencia que los congresos de instrucción pública celebrados previamente, este evento buscó centralizar información para comprender las condiciones de la educación primaria en los estados de la República a través de la labor magisterial. Pese a ello, contó con renombradas figuras del ámbito educativo como Gregorio Torres Quintero, Isaac Ocheterena, Justo Sierra y Ezequiel Chávez.

En este Congreso los gobiernos estatales enviaron delegados con el fin de atender dos temas en su agenda: a) informes sobre las escuelas primarias de las entidades de la República, y b) definir las bases para la convocatoria del siguiente congreso; sin embargo, su realización reanimó entre los profesores los debates acaecidos en décadas anteriores en torno a la centralización de la enseñanza. La celebración del Congreso Indianista también se vio influenciada por dicha polémica, destacando en este rubro la participación de Félix Palavicini, quien, en una sesión presidida por el propio Justo Sierra, pronunció uno de los discursos más críticos en contra del proyecto centralizador de la SIPBA. De acuerdo con Palavicini, la polémica por la "centralización" de la enseñanza podía ser rastreada en la "prensa metropolitana, sin suficiente seriedad y sin profundo análisis", destacando que entre los profesores y las autoridades escolares de los estados no había tenido efecto.[91] Aquella afirmación, al tiempo que

[90] Milada Bazant, *El debate en torno a una educación especial para indígenas, 1867-1911*, p. 5.
[91] Félix Palavicini, "La federación y la escuela", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 95.

atenuaba las críticas en contra de Sierra, también desprestigió entre los espectadores los proyectos centralistas impulsados desde la Secretaría de Instrucción.

Cabe destacar que para 1910 Palavicini ya era un personaje reconocido en el ramo educativo, sobre todo a partir de 1906, cuando, siendo profesor de la Escuela Anexa a la Normal de México, fue becado por el propio Sierra para realizar estudios de pedagogía en Europa. Así, e inspirado por sus observaciones realizadas en Francia y Suiza, en el Congreso este indianista refirió que sus argumentos eran principalmente de carácter pedagógico, pues en materia legal estaba claro que en una república federal no podía existir una "escuela nacional", "es decir, una institución de reglas fijas, de preceptos definidos y reglamentos uniformes".[92] Desde dicho ámbito Palavicini argumentó que la enseñanza podía aspirar a la "unidad" en cuanto a las reglas científicas que le condujeran, pero no a la "uniformidad", pues en ello era indispensable el criterio y la libertad individual de los profesores.

En torno a esta polémica, Palavicini hizo eco de la postura prevaleciente entre los estudiantes y egresados de las normales estatales, quienes constantemente se pronunciaron en contra de las escuelas manejadas por el gobierno federal, argumentando que, mucho antes que la capital, entidades como Veracruz, Puebla y Oaxaca ya habían creado sus propias Normales.[93] Incluso la crítica de Palavicini fue explícita al cuestionar la labor de la SIPBA en la Ciudad de México:

> ¿Cómo educa este Distrito Federal, que envía niños, ¡ay! y también niñas, á mudar los dientes á la Colonia Penitenciaria de las Islas Marías, entre perdularios y repugnantes hatairas? ¿Por qué no hay leyes obreras para los accidentes de trabajo y para el retiro por vejez? Cuando se habla de protección a los obreros desde los banquetes, en que las copas rebosan de vino espumoso, nosotros pensamos en las sucias buardillas [sic] y en las viudas y en los huérfanos, tristes, enfermos y desamparados.[94]

Abraham Castellanos también contribuyó a la discusión sobre la centralización de la enseñanza pública. Este indianista pronunció un discurso en

92 *Idem*.
93 Alberto Arnaut, *La federalización educativa en México*, p. 63.
94 Félix Palavicini, *op. cit.*, p. 99.

la sesión vespertina del lunes 31 de octubre sobre la creación de un libro de lectura para la educación de la población indígena que había sido propuesto recientemente por el político chihuahuense Enrique C. Creel. En su disertación Castellanos enfatizó que, más que un libro de lectura, era necesario el incremento de maestros con una sólida formación pedagógica. Con base en ello, para este indianista, lejos de que la enseñanza en los estados fuera decidida desde la Secretaría de Instrucción, era prioritario impulsar la formación profesional de los maestros:

> Si todavía no tenemos en plena capital de la República según declaraciones cuasi oficiales maestros competentes que sepan lo que es el fonetismo puro, si todavía en plena Capital de la República no tenemos maestros suficientes que conozcan el arte de aplicarlo con los niños que hablan el español, cómo pretendemos enseñar á la República entera sin tener mentores que guíen.[95]

Los discursos indianistas aportaron a los debates sobre la centralización de la educación pública una mirada pedagógica que favorecía la formación de maestros y su libertad en la enseñanza según las condiciones de sus estudiantes. Fue en el ámbito educativo donde mayor constancia tuvieron las críticas al gobierno porfiriano entre los indianistas, muchos de ellos profesores de educación básica o de las escuelas normales que aprovecharon el Congreso para exponer sus carencias económicas y la falta de óptimas condiciones en las escuelas. Pese al ambiente conmemorativo, entre los miembros de la Sociedad la educación apareció como un tema en disputa que reflejaba los puntos frágiles del "progreso nacional"; pero también fue al mismo tiempo ese *ethos* conmemorativo el que visualizaba en la escolarización una de las principales herramientas para el devenir futuro de la nación.

Así como los debates racialistas desarrollados por médicos y antropólogos influyeron en los indianistas, las polémicas educativas también constituyeron parte nodal en su organización. De esta manera, al tiempo que el "problema indígena" designó un grupo particular de índole racial, la defensa de su civilización permitió la emergencia de un proyecto educativo alterno al resto de la población como su solución. Frente al diag-

[95] Abraham Castellanos, "Séptimo discurso sobre la educación nacional", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 66.

nóstico de una raza "degenerada" los indianistas apostaron por su "regeneración", es decir, por su reincorporación al rumbo evolutivo de los organismos y por su integración a la nación mediante la creación de un proyecto escolar que atendiera en su programa de enseñanza, en su estructura material y en su desarrollo mismo las cualidades identificadas bajo el marcador "indígena". Dicho concepto no era novedoso entre los estudios racialistas, prácticamente desde el momento en que se habló de atavismo surgieron dudas relacionadas a él. Sin embargo, entre los indianistas la "regeneración" destacó por ser el objetivo mismo de su práctica y ya no una incertidumbre sobre el destino de las razas. Asimismo, otra de las cualidades que tuvo el término fue su asimilación con la escolarización como método evolutivo, cuestión que hacía de éste el motivo a la vez que el camino. "Regeneración" fue entonces una de las expresiones más claras de la educación racializada propuesta por la Sociedad.

Al respecto, el indianista José María Alcérreca mencionó en el Congreso que la "regeneración indígena" era posible a través de la creación de "escuelas rurales", las cuales deberían atender a "especiales circunstancias", tales como "los antecedentes locales, al clima, á la forma de alimentación, á la organización del usual trabajo ú ocupación local, y á la prevención refractaria de los educandos, á quienes se quiere atraer".[96] La postura de Alcérreca fue común entre los asistentes al Congreso, aunque con notables excepciones como la del entonces senador Miguel Bolaños Cacho, quien, frente al "problema indígena", cuestionaba la utilidad de la escuela por sí sola. Así, siguiendo lo referido por este indianista, la respuesta estaba en las leyes positivas de la evolución: "sucumbir ó adaptarse al medio"; en otras palabras: "si [el indio] no ha de acercarse á la raza conquistadora y ha de odiarla por siempre, que en vez de muchas riñas halla sólo una batida, y que quede eliminada la raza inferior, puesto que es inadaptable á la raza directora más fuerte y más apta".[97] De esta manera, la propuesta de Bolaños Cacho consistía en el empleo de la violencia para la reclusión de la "raza indígena" en los centros escolares. En este orden, entre algunos de los indianistas la racialidad "indígena" implicó también una posible suspensión del derecho en favor de la creación de una excepcionalidad jurídica que permitiera su control:

96 Félix María Alcérreca, "Por la raza", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 77.

97 Miguel Bolaños, "La educación del indio", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 72.

> Entre su modo de ser actual, cercano á la bestialidad dentro de la libertad escrita, y una esperanza de mejoramiento dentro de una relativa tiranía, optamos por lo último. Entre la desaparición de la raza indígena dentro de las garantías constitucionales, nominales para ella, y su resurrección, tal vez no lejana, olvidamos la Constitución Federal y resueltamente nos colocamos al lado del indio. 'Ser o no ser' este es el problema del indio. Cuando la raza indígena no sea, entonces podrá -efectivamente- sentarse en el banquete del progreso, incluso el de la libertad individual.[98]

La configuración de una educabilidad particular fue también consecuencia de la recepción y discusión de teorías pedagógicas de autores como Johann H. Pestalozzi, Jean-Jacques Rousseau o Friedrich Fröbel, entre otros, quienes en México constantemente fueron citados por expertos como Enrique Rébsamen, Enrique Laubscher, Abraham Castellanos o Gregorio Torres Quintero. Con base en la lectura de estos autores, los pedagogos y educadores mexicanos produjeron al infante como sujeto escolar, creando en torno al mismo un programa educativo que decía responder al "desarrollo natural de la niñez".[99] Así, de acuerdo con Rébsamen, la aplicación de un método de enseñanza debía estar determinada por dos elementos: "el sujeto, o sea el alumno, y el objeto, o sea, la materia que se le enseña".[100] Premisas similares fueron empleadas en los debates en torno a la uniformidad de la educación, produciendo en dichas disputas sujetos escolares que contravenían la máxima federal de la enseñanza única. Como ya se ha referido en ejemplos pasados, entre los indianistas como Castellanos aquellas teorías permitieron la emergencia de un cuerpo y una mente racializada como principios de cualquier proyecto educativo:

> Conocida la teoría general de la educación; aplicada a todas las razas, como doctrina científica solamente, es necesario conocer ciertas particularidades etnológicas, para comprender las tendencias psíquicas. Conocidas las tendencias psicológicas de la raza, el educador ya sabe cómo procederá para

98 *Idem*.

99 Patricia Ducoing, "Rébsamen: algunas aportaciones conceptuales al proyecto modernizador de la educación en México", *Perfiles educativos*, p. 164.

100 Citado en: *Ibid.*, p. 163.

> hacer y formular una educación integral, acomodada a cada una de las regiones, utilitaria, y en armonía con el medio social en que se desenvuelva.[101]

Incluso, en algunos casos como el de José Lorenzo Cossío, la influencia de estas teorías pedagógicas en el Congreso permitió la propuesta de una educación "indígena" con base en condicionantes sexo-genéricas. De acuerdo con este indianista, los hombres de la "raza indígena" poseían un "carácter conservador" que obstaculizaba todo intento de escolarización, por lo cual proponía centrar su atención en las mujeres, "consideradas como una carga para la familia porque no [tenían] manera de ganar dinero".[102] De esta forma, la mujer sería "superior al hombre" en el matrimonio y, al ser "la directora de la familia", incentivaría la educación entre todos los niños, cuestión que influiría en el padre, quien "queriendo reconquistar la supremacía en la dirección de la familia" promovería el estudio entre sus hijos.[103] La relación entre la condición de mujer y la educación planteada por Cossío estuvo en diálogo con las teorías pedagógicas de Pestalozzi y Fröbel, quienes asociaron un "instinto" maternal con la práctica docente. En países como Inglaterra este vínculo hizo de las profesoras madres sustitutas que debían enseñar a los infantes de los sectores trabajadores los conocimientos necesarios que sus progenitoras no podían enseñarles;[104] y entre los indianistas como Cossío este cuestionamiento hacia la maternidad asociada a la pobreza adquirió características raciales que hicieron de las mujeres potenciales sujetos educables, sobre los cuales debía comenzar la "regeneración". En torno a esta distinción, en el Congreso la consideración de diferencias sexo-genéricas no fue un tema presente más allá de la propuesta de Cossío, cuestión que advierte una racialidad indígena centrada en ámbitos asociados a caracteres masculinos.

Asimismo la discusión sobre una educabilidad "indígena" trajo consigo la elaboración de distintos programas de enseñanza que decían responder a situaciones sociológicas particulares y a las consecuentes características mentales de los sujetos. De esta manera, al tiempo que dichos programas fueron la base de una planeación futura sobre lo indígena, también contribuyeron a su configuración, pues en ellos se vieron repre-

101 Castellanos, "Primer discurso a la nación mexicana", p. 23.

102 José L. Cossío, "La regeneración social del indio por la mujer", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 80.

103 *Ibid.*, p. 81.

104 Carolyn Steedman, "The Mother Made Conscious", *History Workshop Journal*, p. 160.

sentados características atribuidas a dicha raza mediante el condicionamiento de comportamientos y experiencias escolares.[105]

Por aquel entonces el programa de enseñanza de la escuela primaria impulsado por la SIPBA estaba dividido en dos etapas: "elemental" y "superior", cada una con cuatro años. En su primera etapa este programa contaba con 12 materias: moral práctica, lengua nacional (escritura y lectura), nociones de ciencias físicas y naturales, nociones de historia patria, canto, labores manuales, instrucción cívica, lecciones de cosas, aritmética, nociones prácticas de geometría, nociones de geografía, dibujo y gimnasia;[106] mientras que la primaria superior estaba dividida en "general" y "especial", con 16 y 14 materias respectivamente, las cuales, además de incluir conocimientos avanzados sobre algunos de los cursos elementales, consideraban lecciones de economía política, zoología, francés, inglés, fisiología e higiene, álgebra y química, entre otras.[107] Dicho programa no fue implementado en todos los centros escolares; sin embargo, su condición normativa ofrece algunas pistas relativas al capital cultural que las escuelas deseaban fomentar entre sus estudiantes al combinar conocimientos utilitarios, cívicos y disciplinarios que atendieran al proyecto porfiriano de industrialización.

En este ámbito, los indianistas consensaron que un programa de tal magnitud era impracticable entre la "raza indígena", no obstante que fueron múltiples y no siempre coincidentes sus propuestas en torno al número y tipo de materias que su enseñanza debía tener. Para el senador Miguel Bolaños Cacho, por ejemplo, bastaba con que se impartieran lecciones de lectura, escritura y aritmética, pues, a su entender, éstas habían sido las únicas conocidas por los "hombres más cultos de la nación" en su formación escolar.[108] Por su parte, para el profesor Marcos Becerra la propuesta de Bolaños era insuficiente, ya que los estudiantes formados en dicho programa "se instruían realmente, ora en las relaciones del hogar, ora en la sociedad en la que vivían, ora al entrar á la escuela profesional".[109] Así, Becerra señalaba que la educación de la "raza indígena" debía considerar la enseñanza de la lengua castellana como una materia imprescindible, al

105 Thomas Popkewitz, "Social Epistemology", *Archivos analíticos de políticas educativas*, p. 11.
106 Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911*, p. 453.
107 *Ibid*., p. 616.
108 Miguel Bolaños Cacho, *op. cit*., p. 74.
109 Marcos E. Becerra, "Asignaturas que debe comprender la enseñanza primaria de los indios", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 91.

igual que algunas lecciones de geografía, historia, moral, historia natural e instrucción cívica. Pese a ello, este indianista advertía sobre los peligros de un programa apresurado, por lo que proponía que su resolución fuera el tema principal del Segundo Congreso Indianista.

Las propuestas de los indianistas también plantearon como necesaria una formación cívica, entendida según Castellanos como "el conjunto de las emociones vitales de los pueblos", pues en ella se encontraba la clave "de esta moral que hace respetar al hombre, que acata el buen gobierno, que forma la base de las leyes equitativas, y por fin, que regula los intereses económicos de toda una nacionalidad moderna".[110] Incluso Jesús Díaz de León, en diálogo con la propuesta de Pierre-Joseph Proudhon sobre una educación para el "pueblo" como condición de toda "democracia",[111] señalaba en su ya referido discurso inaugural la necesidad de una "demopedia" que superara el espacio escolar. Desde su propuesta, esta formación debía centrar su atención en los "sentimientos del indio", "inspirándole un amor sano á la patria [y] haciéndole comprender lo que significa la educación de la familia en la evolución del progreso", de tal forma que, educados los padres en la importancia del culto patriótico, las generaciones subsecuentes asistirían con mayor facilidad a la escuela.[112]

Estas premisas recuperaban el vínculo de tradición decimonónica entre la ciudadanía y un nacionalismo de corte liberal, con base en el cual la población escolar constituía potenciales ciudadanos. Ello contribuyó a la configuración del "problema indígena", pues la aparente ausencia de valores y comportamientos políticos liberales afectaba la pretendida homogeneidad nacional. Vista a la luz de los festejos por el Centenario, la ciudadanía inconclusa de la "raza indígena" quedaba circunscrita en su asociación con un pasado que debía transformarse en favor del "progreso" que comenzaba a ser experimentado, pero sobre el cual aún había un largo camino por recorrer como nación.

Entre las materias discutidas en el Congreso Indianista destacó la enseñanza de la higiene sugerida por el médico Manuel Uribe y Troncoso. Aquella propuesta, bien recibida entre los congresistas, recuperó algunas preocupaciones emitidas por los profesionales de la salud desde 1882

110 Abraham Castellanos, "Quinto discurso", p. 65.

111 Pierre J. Proudhon, *El Principio Federativo*.

112 Jesús Díaz de León, "Alocución del Presidente de la Sociedad Indianista Mexicana a la solemne inauguración del Primer Congreso Indianista", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 17.

cuando, por iniciativa del Consejo Superior de Salubridad, fue celebrado en la Ciudad de México el Congreso Higiénico Pedagógico. Para 1910 Uribe y Troncoso se encontraba al frente del ya referido Servicio Higiénico Escolar, cuestión que le permitió intervenir en los debates educativos de la SIM. Siguiendo lo referido por Michel Foucault,[113] la educación higiénica propuesta por este personaje estuvo relacionada con la introducción de la noción de "salubridad", misma que vinculaba la salud de los organismos con el medio ambiente, y que permitió el ejercicio de un "micropoder" centrado en la creación de una administración de la geografía poblacional con base en criterios definidos desde el ámbito médico. Así, los higienistas ocuparon un papel relevante en la configuración de espacios y cuerpos, los cuales en el terreno escolar se vieron traducidos en la creación de salones, uniformes, inspecciones y cursos.[114] Si bien, como se ha referido en otros apartados, la influencia del medio en la conformación de los caracteres raciales fue una constante entre las observaciones de médicos y antropólogos en la segunda mitad del siglo XIX, con la introducción de la higiene fueron diseñadas diversas propuestas para la redistribución geográfica y la recreación espacial de asentamientos. De esta manera, la propuesta de Uribe y Troncoso partió de observaciones sobre las "habitaciones indígenas" que, mencionaba, carecían del espacio y ventilación suficiente para el resguardo de una familia:

> Según las reglas de la Higiene cada persona necesita 25 metros cúbicos de aire para que su permanencia en un espacio cerrado, durante las horas consagradas al sueño, no sea nociva á la salud. Si la altura del techo es de 5 metros, cada individuo debe disponer de 5 metros cuadrados de superficie de piso. Por esta cifra se vé que si la respiración es posible en las casas de nuestros indígenas durante la noche, es solo gracias á la libre comunicación del aire exterior con el interior á través de los intersticios de las paredes del techo. En los climas cálidos, y en el Sur de nuestra república el género especial de construcciones poco abrigadas, tiene sus ventajas; pero en los climas fríos, además de los inconvenientes que acabamos de señalarle desde el punto de vista de la promiscuidad [la agrupación de mujeres, hombres, niños y

113 Michel Foucault, *La vida de los hombres infames*, p. 65.

114 María Eugenia Chaoul, "La higiene escolar en la Ciudad de México en los inicios del siglo XX", *Historia Mexicana*, pp. 249-304.

animales en un mismo rincón], la propagación de las enfermedades transmisibles constituye un peligro muy importante.[115]

La asociación entre espacios insalubres y la "raza indígena" reforzó su patologización, pues en el caso de la urbe citadina, mencionaba Uribe y Troncoso, sus integrantes morían "barridos despiadadamente por las enfermedades infecciosas, por el alcoholismo [y] por las malas condiciones de su existencia".[116] Así, este médico pugnaba por la integración de un curso de higiene dentro del programa de enseñanza discutido entre los indianistas, a través del cual se esperaba que la "raza indígena" modificara sus viviendas.

Uno de los tópicos más sobresalientes en los programas de enseñanza propuestos en el Congreso fue la introducción de cursos especiales para el trabajo en el campo. Su planeación aportó una comprensión económica al "problema" discutido que estuvo en diálogo con la obra de Molina Enríquez, quien asoció a la "raza indígena" con la tenencia comunal de la tierra.[117] De forma vinculada a la ciudadanía inconclusa mencionada líneas arriba, Alberto Carreño señalaba que "El indio en México, debido al abandono en que se le ha dejado, dista mucho de ser un ciudadano, desde el punto de vista político; [y] dista mucho de ser un buen elemento de trabajo, desde el punto de vista económico".[118]

Los cursos referidos asociaban el marcador "indígena" con una economía agraria naturalizada a través de las explicaciones raciales. Por citar un ejemplo, en su presentación Félix María Alcérreca señalaba: "nuestra raza indígena es esencialmente agricultora, acerquémosle á ella todos los elementos posibles, para el mejor desarrollo de ese manantial de riqueza".[119] Para este indianista, además, era necesaria la creación de "colonias agrícolas", similares a las propuestas por Kropotkin en su obra *Fields, factories and workshops* (1910), quien mencionaba que su implementación, basada en métodos científicos, permitiría un mayor control en la calidad de la tierra y en la variedad de cultivos. De esta manera, según Alcérreca, la

115 Manuel Uribe y Troncoso, "Higiene de las habitaciones indígenas", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 89.
116 *Idem*.
117 Andrés Molina Enríquez, *op. cit*., p. 193.
118 Alberto M. Carreño, "El problema indígena", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 100.
119 Félix Alcérreca, *op. cit*., p. 77.

creación de granjas modelo permitiría una educación intelectual y económica entre la "raza indígena".[120]

La proyección de una educación agraria, como refiere el ejemplo de Alcérreca, estuvo relacionada con el diseño de espacios escolares que respondieran a las características raciales conglomeradas en el marcador "indígena". En este orden, dentro de su propuesta de reclutamiento forzoso, Miguel Bolaños Cacho proponía la creación de "granjas escolares" en las cabeceras de los distritos, mismas que, obedeciendo a las normas higiénicas, tendrían, además de salones, dormitorios, jardines y una granja, todo ello enmarcado por muros que impedirían la deserción de los alumnos y una sola puerta de entrada y salida que "aseguraría la reclusión y el orden".[121] Por su parte, para el profesor Leandro Martínez las escuelas debían estar construidas en centros geográficos, y en su funcionamiento tenían que incluir dormitorios, comedores y cocinas para que los alumnos de diferentes localidades pudiesen permanecer toda la semana; además, mencionaba el profesor, en estas escuelas era necesario proveer de ropa a los alumnos, así como de tiendas especiales para su abastecimiento a bajo costo.[122] Incluso, refería Martínez, era necesario crear horarios especiales ajustados a las condiciones laborales de las familias campesinas, de tal forma que los periodos vacacionales correspondieran a los tiempos de siembra y cosecha de las localidades.[123]

Las iniciativas indianistas levantaron amplias expectativas entre los asistentes al Congreso. Al calor de los festejos del Centenario su pronunciamiento implicó la posibilidad de intervenir en el régimen porfiriano mediante la creación de un programa de enseñanza especial para la "raza indígena", mismo que expresaba un futuro progreso y que complementaba simbólicamente lo iniciado en 1810 por los próceres independentistas. Para la sesión del jueves 3 de noviembre fue creada una comisión dictaminadora, integrada por Félix María Alcérreca, Marcos Becerra y Antonio Márquez, con el objetivo de presentar algunas conclusiones del Congreso. La primera de ellas reafirmaba la premisa básica sobre la cual fue formada la Sociedad Indianista: "Los indios son aptos

120 *Ibid.*, p. 80.
121 Miguel Bolaños, *op. cit.,* p. 73.
122 Leandro Martínez, "La Regeneración de la raza Cora que habita en las sierras del Nayarit y de La Yesca, en el territorio de Tepic", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 63.
123 *Idem*.

para adaptarse á nuestra civilización actual";[124] sin embargo, gran parte de las iniciativas de los congresistas fueron calificadas como "prematuras", pues éstas, o carecían de los estudios suficientes, o dependían de la intervención inmediata de leyes y financiamientos oficiales que estaban fuera del alcance de los integrantes de la SIM. Con todo, la comisión acordó que la base para la "regeneración indígena" era la educación, misma que debía responder a las "inclinaciones" de dicha raza.[125] Aquellas discusiones desarrolladas a lo largo del Congreso no pasaron inadvertidas entre la élite política porfiriana, y un año después fue oficializada la Ley de Instrucción Rudimentaria, misma que será examinada en el siguiente capítulo.

La "regeneración indígena" implicó para los indianistas la creación de un programa de enseñanza particular que atendiera las condiciones raciales del sector así identificado. El hipotético programa, lejos de expresar un consenso y claridad, fue desarrollado al interior de un debate por definir lo indígena y lo que debía ser. Pese a ello, algunas propuestas tuvieron una recepción común. La más importante de todas fue, sin lugar a duda, encontrar en la escolarización la solución al problema racial que los congregaba, cuestión que enfatizaba el carácter central que adquirió lo educativo a lo largo del siglo XIX y que hizo del marcador "indígena" una representación transitable con destino a un tipo normativo: el del ciudadano patriótico y productivo.

Los discursos indianistas fueron habilitados en gran medida por el momento simbólico de 1910 y la experiencia temporal que produjo su ritualización. La "degeneración" racial y su "regeneración" integraron un discurso que articuló una mirada crítica sobre el devenir histórico de las políticas liberales y porfirianas, con una expectativa de progreso que vio en la educación la solución a un problema pendiente. Este proceso se vio reflejado en objetos de estudio que representaron nuevos horizontes del espectro racial: la historia y la mente, en torno a los cuales lo indígena fue hecho sujeto escolar, no sólo por su singularidad con relación a categorías holísticas como "pueblo" o "sociedad", sino también por su posibilidad de civilización. Así, entre los indianistas la "educación indí-

[124] Felíx María Alcérreca, et. al., "Dictamen de la Comisión nombrada por el Primer Congreso Indianista, sobre las conclusiones de los trabajos presentados al mismo en la sesión de octubre 31 y noviembre de 1910", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 109.

[125] *Ibid*., p. 111.

gena" englobó, por un lado, la creación de un proyecto escolar basado en una condición racial particular; y, por el otro, la aceptación de una racialidad dinámica, sujeta a cambios promovidos por agentes externos a su constitución biológica.

CAPÍTULO IV

La experiencia de la Revolución y el ocaso de la Sociedad Indianista

Con el inicio del movimiento revolucionario de 1910 las relaciones entre intelectuales y políticos tuvieron una reestructuración. Aquel proceso, lejos de ser explícito y polarizado, estuvo sujeto a las dinámicas de negociación que diversos actores individuales y colectivos implementaron frente a la inestabilidad estatal, por lo que numerosos posicionamientos políticos fluctuaron con el vaivén revolucionario. A menos de un año de haberse fundado, la Sociedad Indianista no estuvo exenta de dichas tensiones; sin embargo, para los integrantes de esta organización aquella coyuntura también significó una oportunidad para poner en práctica algunas de sus propuestas.

Para 1910 los políticos y juristas cercanos a Díaz se mostraban críticos de las leyes afianzadas en la Constitución de 1857, pese a que ésta fue reconocida como uno de los pilares del régimen. Personalidades de gran renombre como Emilio Rabasa o Justo Sierra referían que la carta magna liberal era impracticable en México debido a su carácter "metafísico"; en contraposición, para éstos era necesario implementar una "política científica" que, teniendo como base el conocimiento biológico, histórico, social, y económico de la población, permitiera una reforma para la creación de nuevas leyes que respondieran a las circunstancias nacionales.[1] En gran medida a ello corresponde que para ese mismo año la relación entre las comunidades científicas y el gobierno federal gozara de un auge hasta entonces inusitado.

Con la revolución, la emergencia de saberes como la sociología o la pedagogía incidirían en la producción de nuevas explicaciones sobre el acontecer nacional que correspondían al pretendido particularismo de los impulsores de la "política científica", aunque no necesariamente en favor de su proyecto estatal. Tras la caída de un régimen hostil hacia el periodismo disidente la enunciación de saberes críticos fue un fenómeno circunscrito a un nuevo panorama intelectual y político que apostaba por

[1] Charles Hale, *Emilio Rabasa y la supervivencia del liberalismo porfiriano. El hombre, su carrera y sus ideas, 1856-1930*, p. 25.

la libertad de expresión como ejemplo de los cambios revolucionarios.[2] Relacionado a ello, dos de las principales discusiones de la época en las que el "problema indígena" continuó su configuración fueron: la "cuestión agraria", que contribuyó a la explicación de los acontecimientos revolucionarios, sentó las bases para las principales explicaciones históricas y sociológicas de México a lo largo del siglo XX, e inspiró la Ley Agraria de 1915; y la polémica por la Ley de Instrucción Rudimentaria de 1911, en torno a la cual pedagogos, educadores y políticos debatieron la pertinencia de un programa escolar especializado destinado a la "raza indígena". Aunque estas discusiones ya han sido abordadas por diferentes autores,[3] hasta ahora no se ha considerado los puntos en común que ambas tuvieron y la forma en que ello contribuyó a la articulación del marcador "indígena" y de proyectos educativos asociados a él. Asimismo, existe un vacío historiográfico con relación a la participación que la Sociedad Indianista tuvo en estas polémicas, particularmente en lo que a la ley de 1911 atañe, cuestión relevante si se considera que los integrantes de dicha asociación fueron piezas nodales, tanto para su creación, como para su derogación.

La "cuestión agraria" y el "problema indígena"

La "cuestión agraria" constituye una explicación del devenir histórico y sociológico de México como nación, formulada a partir de debates intelectuales y políticos. Aunque no existe un consenso en torno a ella, su trascendencia ha sido de tal magnitud que gran parte de las investigaciones académicas y de las políticas públicas producidas en el siglo XX han tenido como eje de discusión los conflictos suscitados por la tenencia de la tierra, la formación de latifundios y el papel que frente a ello ha tenido el Estado. En este proceso el "indígena", así como el "campesino", el "pueblo" o el "pequeño propietario", ha sido identificado historiográficamente como el principal agraviado por el despojo de tierras y por el abuso de los grandes propietarios, cuestión que también le ha hecho ser el punto de partida para la implementación de leyes y reformas, sobre todo frente a un Estado

2 Ricardo Cruz, *Nueva Era y la prensa del maderismo*, p. 21.

3 Emilio Kourí, "Los pueblos y sus tierras en el México porfiriano: un legado inexplorado de Andrés Molina Enríquez", pp. 253-333; Engracia Loyo, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*; Engracia Loyo, "La educación de los indígenas", pp. 359-376.

posrevolucionario que, tras décadas de conflictos armados, buscó consensar su legitimidad entre la población.

La "cuestión agraria" ha sido configurada por los practicantes de las ciencias sociales como un objeto de estudio que designa un hecho empírico analizable a lo largo del basto espectro temporal denominado como "historia mexicana". Sin embargo, como discusión intelectual ésta surgió de forma paralela a los conflictos revolucionarios iniciados en 1910, así como su explicación, y fue a razón de ella que los distintos bandos en pugna buscaron implementar leyes. Al respecto Emilio Kourí[4] ha ofrecido algunas pistas sobre su emergencia a través del análisis de *Los grandes problemas nacionales* de Andrés Molina Enríquez, obra pionera en el campo de la sociología mexicana en donde la posesión de la tierra y su reestructuración legal constituyen el centro de sus explicaciones y propuestas a futuro. Asimismo, entre los políticos e intelectuales en pugna diversas preocupaciones precedentes a *Los grandes problemas* y al conflicto revolucionario mismo fueron asimiladas con lo agrario, configurando así nuevas perspectivas que trascendieron a lo largo del siglo XX, tal es el caso del "problema indígena" elaborado por los indianistas.

La experiencia de la Revolución generó entre los integrantes de la Sociedad Indianista nuevas discusiones asociadas a la "raza indígena". Entre éstas destacaron las denuncias por el despojo de tierras, sobre las cuales fueron publicadas en el *Boletín* diversas notas informativas que hicieron de lo indígena el sujeto por excelencia de dichos agravios y que reflejaron la participación de la Sociedad en la configuración de una cuestión agraria ligada al problema racial que decían enfrentar.[5]

Ya desde mediados de siglo, en el Congreso Constituyente de 1856, voces como las de Luis de la Rosa, Ponciano Arriaga, Ignacio Vallarta, José María Castillo y Velasco e Isidoro Olvera generaron una polémica por la Ley de Desamortización de Bienes de Manos Muertas y la formación de latifundios, a la que más tarde se sumó el estudio de Francisco Pimentel, *Economía aplicada a la propiedad territorial en México* de 1866. Tiempo después, con la promulgación de las leyes de 1883 y 1894 para el deslindamiento de territorios baldíos, fue iniciada una discusión entre abogados y políticos por la titulación y enajenación de tierras. Entre ellos destacó

4 Emilio Kourí, *op. cit*., p. 259.

5 S.A., "Los indios de Metztitlán, Estado de Hidalgo", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, pp. 38-39; SIM, "El asunto de Metztitlán", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, pp. 79-80.

Wistano Luis Orozco, futuro miembro de la Sociedad Indianista Jalisciense, quien, un año después de ser implementada la Ley Sobre Ocupación y Enajenación de Terrenos Baldíos, escribió y publicó su obra *Legislación y jurisprudencia sobre terrenos baldíos* (1895), misma que desde el ámbito jurídico buscó explicar los vínculos entre la creación de leyes agrarias y la formación de latifundios en el Porfiriato.

Sin embargo, no fue sino hasta los últimos años porfirianos cuando la titulación y enajenación de tierras fue un tema recurrente y central entre los círculos intelectuales y políticos. Influenciado ampliamente por el trabajo de Orozco, en 1909 Andrés Molina Enríquez publicó *Los grandes problemas nacionales*, una de las obras con mayor trascendencia a lo largo de la primera mitad del siglo XX. De acuerdo con Emilio Kourí,[6] fue Molina Enríquez quien por primera vez estableció una conexión explícita entre los rasgos raciales de la población mexicana y la explicación de los efectos de las políticas desamortizadoras. Así, en *Los grandes problemas nacionales* fue planteada una relación "entre las condiciones en que un agregado humano ejerce el dominio territorial, y las condiciones de desarrollo que ese agregado alcanza".[7] Con base en dicha observación Molina Enríquez planteó diferentes periodos de "dominación territorial" sujetos a un proceso evolutivo segmentado en las siguientes categorías: "falta absoluta de toda noción de derecho territorial", "noción de la ocupación, pero no de la posesión", "noción de la posesión, pero no de la propiedad", "noción de la propiedad" y "derechos de propiedad territorial, desligados de la porción territorial misma". De esta manera, señalaba Molina Enríquez, en México se encontraban todos los periodos con excepción del último, siendo los "criollos señores", los "criollos nuevos" y, en menor medida, los "mestizos" los más adelantados; mientras que el resto de los periodos eran ocupados por "mestizos rancheros" y mayoritariamente por la población "indígena".

Apoyado de las observaciones realizadas por Gaspar Melchor de Jovellanos,[8] Molina Enríquez denunciaba que en México la propiedad privada obedecía principalmente a la "gran propiedad" de las haciendas, la cual constituía un problema agrario pues su persistencia era "más por espíritu de dominación que [por] propósitos de cultivo".[9] Paralelamente, señalaba

6 Emilio Kourí, *op. cit*., 256.
7 Andrés Molina Enríquez, *Los grandes problemas nacionales*, p. 151.
8 Gaspar Melchor de Jovellanos, "Sobre la ley agraria", pp. 25-250.
9 Andrés Molina Enríquez, *op. cit*., p. 158.

el abogado y sociólogo, la pequeña propiedad estaba expuesta a las crisis agrícolas de las cosechas de temporal, y su crecimiento quedaba supeditado a los litigios territoriales sostenidos frente a las grandes haciendas y su capital. De esta manera, e influenciado por la escuela histórica de jurisprudencia alemana, Molina Enríquez proponía la creación de leyes que respondieran a los procesos históricos y evolutivos correspondientes a los organismos sociales en los que pretendían ser implementadas.[10] Por un lado, al igual que Orozco, en *Los grandes problemas* Molina Enríquez fue enfático en cuestionar la funcionalidad de las leyes porfirianas; por el otro, estableció una conexión entre la tenencia y la condición evolutiva de los sujetos, lo que dio como resultado la emergencia de una escala normativa según la cual debía reconsiderarse la reglamentación de títulos y la repartición de tierras. En síntesis, con Molina Enríquez lo agrario superó las fronteras de lo jurídico y se instauró como una explicación sociológica del devenir de México.

Aunado a estos trabajos, la "cuestión agraria" también fue configurada a partir de la popularización del programa político desarrollado por los zapatistas en el Plan de Ayala de 1911. Éste en sus artículos seis y siete centraba su propuesta en la reorganización de la tenencia agraria a través de la restitución de tierras usurpadas y de la expropiación de haciendas con miras a su repartición. La recepción del programa zapatista estuvo mediada por distintas prácticas bélicas implementadas por sus adherentes, las cuales iban, desde la violencia indiscriminada, hasta un control en su ejercicio acorde a sus postulados, por ello en los primeros días de la insurrección suriana distintos intelectuales locales, como el tendero Pablo Torres Burgos, el abogado Abraham Martínez o el médico Juan Andrew Almazán, fungieron como interlocutores del zapatismo frente a la prensa citadina y al gobierno central.[11]

Si bien, la "cuestión agraria" no adquirió un papel central en la agenda institucional de la Sociedad Indianista, individualmente sus integrantes establecieron nexos entre ella y el "problema indígena", mismos que ofrecieron explicaciones conjuntas, tanto del estado racial de los sujetos así denominados, como del presente nacional y del conflicto revolucionario. José Lorenzo Cossío, por ejemplo, colaboró con Francisco I. Madero en la Primera Comisión Agraria Ejecutiva del Tribunal de Infracciones Fiscales,

[10] Emilio Kourí, *op. cit.*, p. 297.
[11] Felipe Ávila, *Los orígenes el zapatismo*, p. 27.

y al calor de las disputas de 1911 publicó su estudio *¿Cómo y por quiénes se ha monopolizado la propiedad rústica en México?*, breve ensayo comentado por otros indianistas con un extenso anexo documental. En este trabajo, Cossío buscó analizar los procesos de monopolización de tierras considerando el despojo padecido por los pequeños propietarios. Aquella inquietud, a su vez, pretendía contribuir a la explicación y solución del conflicto armado iniciado en noviembre de 1910. Así, de acuerdo con el indianista, el movimiento revolucionario encontraba sus orígenes en las disputas por la tenencia de la tierra, posicionándose en favor de una reforma agraria.[12]

Cabe destacar que en el análisis de Cossío la monopolización de la tierra fue una consecuencia de las políticas agrarias implementadas por el gobierno de Díaz.[13] En su demanda este indianista asimiló el despojo porfiriano con la conquista española sobre la "raza indígena", no sin aclarar que sus contemporáneos fueron "moralmente inferiores": "los primeros aumentaron el territorio de su patria, los segundos han vendido á su Patria".[14] Un año antes, en el Congreso Indianista, Cossío había denunciado que hasta entonces la población indígena era "oprimida, vejada y despojada poco menos que en la época colonial",[15] por lo que su publicación de 1911 integraba a su explicación una continuidad histórica en la condición de dicha raza basada en su posesión sobre la tierra.

Siguiendo la línea argumentativa planteada por los indianistas, el ingeniero José Covarrubias publicó en 1913 un artículo en *El Imparcial* que fue reproducido en el *Boletín* de la Sociedad. En su escrito Covarrubias planteó una correspondencia entre la "cuestión agraria" y el "problema indígena" al señalar que ambas preocupaciones poseían una solución común.[16] Para este personaje la "raza indígena" constituía la totalidad del peonaje de las haciendas y estaba sometida a la "servidumbre" debido

12 José L. Cossío, *¿Cómo y por quiénes se ha monopolizado la propiedad rústica en México?*, p. 4.

13 *Ibid.*, p. 13.

14 *Idem.* Tiempo después, en 1914, tan sólo una año antes de ser creada la Ley Agraria de Venustiano Carranza (apoyada por el también indianista, Félix Palavicini), Cossío publicó dos breves ensayos más: *Monopolio y fraccionamiento de la propiedad rústica* y *Apuntes para el estudio de la propiedad*, en los cuales refrendó su postura en favor de una reforma agraria que contrarrestara la monopolización de la tierra.

15 José L. Cossío, "Discurso del Sr. Lic. José L. Cossío", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 19.

16 José Covarrubias, "La solución de la Cuestión Agraria incluye del Problema Indígena", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 9.

al "atraso en la evolución" de la agricultura mexicana, de ahí que la escolarización era insuficiente como solución pues el problema recaía "en las miserables condiciones económicas" en las que se encontraba y que poco contribuían a su educación.[17] Frente a dicho diagnóstico, la propuesta de Covarrubias, aunque poco desarrollada, centró sus argumentos en la "libertad" laboral como método para la "civilización" de los sujetos, lo que equivalía a suspender toda relación de servidumbre en las haciendas: "Cuando el medio es de libertad, todo el que cae en él vive libre y prospera; cuando por el contrario ese medio es de servidumbre, todo el que cae en él está en peligro de llevar cadenas".[18] A través de estudios como el de Covarrubias los trabajadores de las haciendas fueron racializados e identificados bajo el marcador "indígena". Lo anterior introducía a su vez nuevas perspectivas para la solución del "problema indígena" centradas en sus condiciones económicas, agrarias y laborales, mismas que se sumaban a las particularidades promovidas para su escolarización.

Un mes después de la publicación de Covarrubias el *Boletín* presentó un discurso del doctor Sylvio Bonansea enunciado ante los miembros de la Sociedad. En aquella exposición el indianista retomaba las discusiones del Congreso de 1910 referentes a la impartición de una educación agraria entre la "raza indígena", proponiendo la creación de un Ministerio de Agricultura, Industria y Comercio. Aquella premisa estaba estrechamente relacionada con los debates sobre la "cuestión agraria" y la Revolución, pues, mencionaba Bonansea, "en estos días es de moda sostener que la salvación de México está en resolver el problema agrario, así como la muerte de la agricultura quiere decir la muerte de la Nación, de tal manera que, para salvar á la Nación hay que fomentar la Agricultura".[19] De acuerdo con este indianista era necesario fomentar el "arte" de la industria pues ésta era la principal herramienta para el progreso tecnológico, lo cual sólo podía lograrse mediante la formación del "capital hombre", el más importante entre todos los recursos. La premisa de Bonansea recuperó las discusiones en torno a la educación agraria desarrolladas en el Congreso Indianista, pero esta vez a la luz de nuevas preocupaciones emanadas del conflicto revolucionario que enfatizaban, de manera similar al escrito de

17 *Idem.*

18 *Idem.*

19 Sylvio Bonansea, "El desarrollo histórico de los pueblos y la necesidad de educar al indio iniciándolo al arte agrario", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 23.

Covarrubias, el carácter económico de la "raza indígena" y su posición laboral dentro de un esquema nacional.

La emergencia de la "cuestión agraria" introdujo nuevas consideraciones para el "problema indígena" configurado por los indianistas, pese a que no definieron una postura institucional con relación a la tenencia, titulación y repartición de tierras. Más que dos tópicos claramente definidos, comprender lo indígena y lo agrario en este vaivén supone reconocer entonces una diversidad de voces que no siempre fueron coincidentes, pero que mantuvieron una interlocución en torno a la posesión de la tierra y a las características de los sujetos que fueron vinculados a ella. En este proceso el marcador "indígena" culminaría representando el sujeto de la tenencia comunal, así como de los despojos y agravios, a través de explicaciones históricas que apelaban a su posicionamiento al interior de un entramado definido como "social" e integrado por diferentes "razas", asimiladas también como "clases", que fueron estructuradas con base en su posesión sobre la tierra.

Quizá uno de los ejemplos más claros de lo anterior fue la implementación, por parte de Venustiano Carranza en enero de 1915, de la Ley Agraria. De acuerdo con este decreto, los "pueblos indígenas" habían sido privados de las tierras, los montes y las aguas que les había concedido el gobierno colonial por causa de las enajenaciones ilegales, así como de las leyes de deslindamiento implementadas por el gobierno de Díaz, frente a lo cual no tuvieron otro recurso que "alquilar a vil precio su trabajo a los poderosos terratenientes, trayendo esto como resultado inevitable, el estado de miseria, abyección y esclavitud de hecho, en que esa enorme cantidad de trabajadores ha vivido y vive todavía".[20] Ante dicha situación, la Ley Agraria anulaba los deslindamientos y las enajenaciones implementadas desde 1856 y presentaba un plan para la restitución de tierras a "las clases pobres", mismo que tiempo después influiría en la creación del artículo 27 de la Constitución de 1917.

Otra de las repercusiones que ha tenido la "cuestión agraria" y su relación con el "problema indígena" ha sido, hacia la década de los treinta, la configuración de una de las categorías centrales del régimen posrevolucionario: el "campesino", misma que enmarcó cualidades que hasta entonces

[20] "Ley Agraria de 1915", Legislación preconstitucional de la Revolución Mexicana, (Recuperado de: <http://congre-sojal.gob.mx/BibliotecaVirtual/libros/LegislacionPrecosntitucional1915.pdf>.

eran atribuidas a la "raza indígena", tal fue el caso de su "civilización" como problema que debía ser remediado por la educación.[21] Lejos de sustituirse, entre el "campesino" y el "indígena" fue expresada una tensión entre dos marcadores que apuntaban a la identificación de una otredad que por momentos coincidió en el reconocimiento de un cuerpo común.

Asimismo, a la postre la "cuestión agraria" también ha funcionado como el marco analítico de una historiografía centrada en las relaciones entre el Estado decimonónico y lo indígena. La génesis de estos estudios puede ser rastreada hasta las primeras publicaciones que, al calor del curso revolucionario, ofrecieron explicaciones a la situación nacional; aunque fue después del conflicto armado cuando historiadores como Frank Tannenbaum[22] o Jesús Silva Herzog[23] consolidaron dicha visión al explicar la denominada Revolución Mexicana. Así, como consecuencia del movimiento armado iniciado en 1910 y de los debates intelectuales generados por sus intérpretes el "problema indígena" logró trascender a lo largo del siglo XX. En este proceso los indianistas también fueron partícipes en otro gran debate: el de la instrucción rudimentaria y la oficialización de la "educación indígena".

La instrucción rudimentaria

Vinculada a la "cuestión agraria", con el inicio de la Revolución la "educación indígena" cobró mayor relevancia entre educadores, políticos e intelectuales que intentaron definir las bases de un nuevo proyecto de nación. Tal como se observa en el discurso de Bonansea, en este vaivén la interlocución generada también contribuyó a la configuración de nexos entre lo agrario y lo indígena mediante programas escolares que apuntaban a una formación laboral, además de intelectual y moral. En este proceso destaca la Ley de Instrucción Rudimentaria de 1911 al representar un proyecto de educación particular para la "raza indígena".

Al igual que la "cuestión agraria", la ley de 1911 trajo consigo la producción de nuevas denominaciones que estuvieron estrechamente ligadas al marcador "indígena". Entre ellas la más evidente fue el adjetivo "rudimentario", mismo que orientó una serie de materialidades, cuerpos

21 Guillermo Palacios, *La pluma y el arado*, p. 15.
22 Frank Tannenbaum, *The Mexican Agrarian Revolution*.
23 Jesús Silva Herzog, *Breve historia de la revolución mexicana*.

y espacios reunidos en torno a los debates y las políticas escolares. Este concepto estuvo vinculado a la configuración de una "escuela moderna" entre pedagogos y políticos durante el Porfiriato, y funcionó como una categoría que explicitaba un tipo de escolaridad. La "escuela moderna" se caracterizaba por una "educación integral", es decir por la congregación de una formación cívica, moral, estética, intelectual y física que se veía representada a través de un abanico amplio de asignaturas; mientras que la "instrucción rudimentaria" supuso para sus promotores una formación pragmática, limitada a los conocimientos de lectura, escritura y aritmética en lugares donde el modelo integral no podía ser implementado por la precariedad de recursos humanos y financieros.

En este proceso los conceptos de "educación" e "instrucción" empleados en los diferentes modelos escolares también fueron indicativos de sus distinciones. De acuerdo con el pedagogo y médico Manuel Flores, por educación debía entenderse "el perfeccionamiento de las facultades, realizado artificial y deliberadamente", lo que equivalía a una actividad centrada principalmente en el desarrollo intelectual y físico de los sujetos; mientras que el término de "instrucción" aludía a la adquisición puntual de un determinado conocimiento.[24] Por su parte, para el indianista Abraham Castellanos la distinción entre un término y otro recaía en el tipo de enseñanza que podía (y debía) ser implementada por los profesores; así, mientras la "educación" implicaba "ejercitar las facultades para fortalecer naturales aptitudes ó para crearlas", la "instrucción" quedaba limitada a "la recitación inequívoca de conceptos hechos, de palabras cultas y aun de valor científico, pero nunca del idioma del niño".[25] Ambas posturas integraban a la "educación" y a la "instrucción" dentro del campo semántico de la escolaridad mexicana, y, pese a las diferentes perspectivas, también coincidían en la subordinación del segundo término al primero, ya sea como parte de los métodos de enseñanza o como definición misma de la labor educativa. En el debate por la ley de 1911 estos términos no siempre fueron claros; sin embargo, su jerarquización alude a la posición que ocupaba la instrucción rudimentaria dentro del sistema escolar de aquellos años.

Lo "rudimentario" fue entonces una herramienta complementaria a lo "moderno" dentro de los debates educativos. En el terreno escolar se vio representado a través de espacios diseñados en zonas rurales en los

[24] Manuel Flores, *Tratado elemental de Pedagogía*, p. 11
[25] Abraham Castellanos, *Reforma escolar mexicana,* p. 115.

cuales, por encima del sexo y de la edad, entre los sujetos operó una distinción racial y lingüística. Más allá de los discursos pronunciados por diferentes personalidades, la escasez de fuentes impide rastrear la actividad cotidiana de las pocas escuelas rudimentarias que fueron creadas y conocer así sus particularidades con relación al resto de los establecimientos educativos del país. Asimismo, en general lo "rudimentario" fue una identificación en disputa que emergió en el seno de un sistema educativo en transformación, de ahí que para la mirada historiográfica resulta improbable establecer una distinción tajante entre los distintos tipos de prácticas escolares. Su carácter polémico refiere que, mientras algunos vieron en la ley de 1911 una respuesta al "problema indígena" y a su educación, otros no dudaron en expresar su inconformidad y oposición por un sistema escolar que, afirmaban, sólo agravaría los males nacionales. Así, de manera similar a la "cuestión agraria", la Ley de Instrucción Rudimentaria y sus efectos solo pueden ser comprendidos en función del carácter dinámico que supuso su interlocución, como un debate en torno al cual fue disputada la configuración de diversos tipos de espacios, programas y sujetos escolares.

La centralización en la instrucción rudimentaria

Dos meses antes de su renuncia Porfirio Díaz buscó revertir la asonada revolucionaria mediante la implementación de algunos cambios en su gabinete. Uno de ellos fue el nombramiento de Jorge Vera Estañol al frente de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, quien estuvo a cargo de elaborar una ley que atendiera las demandas educativas planteadas por diversos sectores políticos e intelectuales como la Sociedad Indianista. En respuesta a ello el 30 de mayo de 1911 fue aprobada por el Congreso de la Unión la "Ley de Instrucción Rudimentaria", con base en la cual se debían crear en toda la República escuelas no obligatorias en las que, en dos años, los estudiantes, niños y adultos, aprenderían a leer, a escribir y a contar. De acuerdo con el segundo artículo de la ley, "Las Escuelas de Instrucción Rudimentaria [tenían] por objeto enseñar principalmente á los individuos de la raza indígena, á hablar, leer y escribir, en castellano; y á ejecutar las operaciones fundamentales y las más usuales de la aritmética".[26] Lo ante-

[26] S.A., "Ley de Instrucción rudimentaria", *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, p. 456.

rior, por un lado, implicó el reconocimiento jurídico del marcador "indígena" en su sentido racial al hacer de los sujetos así identificados el centro de sus disposiciones, y, por el otro, supuso la oficialización federal de un programa de enseñanza especializado, dos aspectos que irrumpían en la tradición igualitaria del liberalismo iusnaturalista.

Tal como refería el artículo ocho de la Ley de 1911, ésta no afectaba el funcionamiento de las normativas federales y estatales que estuviesen vigentes en materia educativa. Su creación estuvo relacionada con los debates intelectuales en torno a la implementación de leyes específicas que respondieran a las características particulares de la población; pero también fue un intento de conciliar el sistema político federal constitucionalizado con la tendencia centralizadora del gobierno de Díaz, tal como explicitaba su primer artículo que facultaba al Ejecutivo de la Unión para la creación de escuelas rudimentarias en toda la República. Así, de acuerdo con Engracia Loyo,[27] con la promulgación de la Ley de Instrucción Rudimentaria el agonizante régimen porfiriano buscó apaciguar el avance revolucionario mientras continuaba con la centralización de la actividad educativa.

Vera Estañol fue un abogado cercano a Porfirio Díaz que manifestó en repetidas ocasiones su afinidad hacia el proyecto de la Sociedad Indianista hasta ingresar a sus filas en 1913, por lo que la ley de 1911 estuvo vinculada con el alcance de sus discusiones tras la realización de su congreso en 1910. Pese a ello, la postura de los indianistas frente a la ley de 1911 no fue del todo coincidente, prevaleciendo entre éstos una comprensión del "problema indígena" desde el ámbito racial, lo que suponía la creación de un proyecto educativo que superara el programa de enseñanza de las escuelas rudimentarias y atendiera a las circunstancias particulares, históricas e intelectuales de la población así denominada. Al respecto, Miguel Bolaños Cacho señaló que

> La Sociedad Indianista desde 1910 dio los primeros pasos para el estudio de la educación indígena, y en nuestro Boletín se encontraron también las primeras ideas de las Escuelas Rudimentarias. Sin embargo emitimos algunas ideas en contra de dichas escuelas, puesto que no basta que sean rudimentarias, si la forma no es adecuada á las necesidades de cada pueblo.[28]

[27] Engracia Loyo, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*, p. 19.
[28] Miguel Bolaños Cacho, "La escuela rudimentaria y el Gobierno de Oaxaca", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 14.

Cinco días antes de ser aprobada la Ley, Francisco León de la Barra fue nombrado presidente interino de la República, quien a su vez sustituyó a Vera Estañol al frente de la SIPBA por Francisco Vázquez Gómez. En los meses que cubrieron este interinato no fue aplicada la Ley de Instrucción Rudimentaria hasta la llegada de Francisco I. Madero a la presidencia, quien, siguiendo el proyecto porfiriano de centralización, en abril de 1912 pugnó por la creación de 500 escuelas rudimentarias con el apoyo de 300 mil pesos asignados oficialmente. Para septiembre de ese mismo año el gobierno federal reportaba 12 escuelas rudimentarias funcionando, y contaba con la propuesta, por parte de instaladores, de la creación de 580 más; sin embargo, para ese año fiscal el presupuesto fue recortado a 160 000 pesos, con los cuales, indicaba Madero, sólo podían ser creadas cincuenta escuelas.[29] Asimismo, Francisco Díaz Lombardo, secretario de la SIPBA en los primeros meses del gobierno maderista, creó una Sección de Instrucción Rudimentaria con el indianista Manuel Brioso y Candiani al frente, misma que tendría continuidad con la llegada de José María Pino Suárez a la vicepresidencia de la República y a la SIPBA en el mismo año de 1912.

Relacionado al proyecto centralizador inscrito en la Ley de 1911, fue el también indianista Félix Palavicini uno de sus más notables críticos. Para éste el precepto de 1911 había trascendido por ser "la primera ley que los criollos se veían obligados a expedir en favor de sus compatriotas los abatidos indios", no obstante que, en esencia, era una "ley de ocasión" resultado de una "nerviosidad política" que ignoraba las propuestas que los educadores habían ofrecido en el Congreso Indianista.[30] De acuerdo con Palavicini, la referida ley tenía que ser reformada en su totalidad, de manera tal que la instrucción rudimentaria fuera obligatoria y contara con un límite de edad. Asimismo, el indianista denunció en esta legislación un "atentado" contra el sistema federativo,[31] proponiendo una reforma en la que el subsidio federal destinado a las escuelas rudimentarias fuera entregado a los gobiernos estatales, quienes a su vez deberían administrarlo con base en los criterios pedagógicos de un cuerpo burocrático formado únicamente por educadores.

29 Francisco I. Madero, "Francisco I. Madero. Abril 1º de 1912. 4º periodo del 25º Congreso de la Unión", p. 170.

30 Felix F. Palavicini (1912), "El problema nacional y las deficiencias de la instrucción rudimentaria", *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, Quinta época, tomo V, p. 356.

31 *Ibid.*, p. 354.

Al respecto, la continuidad en la celebración anual del Congreso Nacional de Educación Primaria fue una herramienta empleada por el gobierno maderista para generar un consenso en torno a la centralización de la enseñanza pública.[32] En su segunda edición, celebrada en la Ciudad de México en 1911, la centralización del sistema de educación primaria fue uno de los temas propuestos por sus organizadores, y a efecto de ello fue creada una comisión especial integrada por los delegados de Chihuahua, Jalisco, Veracruz y la Ciudad de México. Sin embargo, lejos de generar un consenso, los representantes de los estados hicieron del segundo Congreso una tribuna para manifestar su inconformidad. Pese a dicha negativa, el representante capitalino, Miguel Rodríguez y Cos, argumentó que sólo a través de la centralización podría lograrse la "redención de la clase indígena que no hablaba el castellano".[33] Tiempo después los organizadores del Congreso emplearon su argumento para solicitar a la Cámara de Diputados que las escuelas rudimentarias fueran establecidas en regiones donde la "raza indígena" estuviera concentrada, destinándose para ello un aumento en el presupuesto de un millón de pesos.[34]

En respuesta a los acontecimientos de este segundo congreso, una nota del *Boletín* de la SIM mencionaba que la centralización de la enseñanza primaria traería para la "raza indígena" graves consecuencias.[35] Su publicación fue una continuidad en la postura de los indianistas manifestada en su Congreso de 1910, en donde personajes como el propio Palavicini cuestionaron la labor educativa implementada por el gobierno porfiriano en el distrito y los territorios federales. Con relación a la propuesta de Rodríguez y Cos, la nota del *Boletín* mencionaba que, si bien los indianistas valoraban su interés, la presencia del gobierno federal sólo contribuiría a la desaparición de la "raza indígena".

En cuanto a los propios gobernadores de los estados, por lo general éstos se mantuvieron al margen de la discusión, con las excepciones de Venustiano Carranza de Coahuila, quien veía en la ley de 1911 un atentado contra la soberanía de su entidad, y de José Trinidad Alamillo de Colima, quien estuvo influenciado por las recomendaciones pedagógicas de

32 María del Refugio Magallanes, "El Preludio de la federalización educativa en México. Centralización y Estado educador en 1911", p. 4.

33 Citado en: Alberto Arnaut, *La federalización educativa en México*, p. 98.

34 *Ibid.*, p. 104.

35 S.A., "Los indios son un impedimento para el progreso de la Nación Mexicana" en *Boletín de la Sociedad Indianista*, p. 94.

Abraham Castellanos. Asimismo, para agosto de 1912 el indianista Miguel Bolaños Cacho fue nombrado gobernador de Oaxaca, y bajo dicho cargo el 4 de julio de 1913 promulgó un decreto para promover la educación rudimentaria en su entidad. Aunque Bolaños Cacho coincidía con la implementación de una educación racializada, su resolución fue también una maniobra política para contrarrestar la injerencia del ejecutivo federal en su estado. Con base en este decreto el oaxaqueño aceptaba la creación de escuelas rudimentarias con el subsidio federal, pero su designación geográfica quedaba sujeta al proyecto educativo del gobierno estatal, cuestión que le permitiría intervenir en su administración. Por su parte, inspirado por el programa de la SIM, con la aplicación de su decreto Bolaños Cachó buscó contribuir a la "redención intelectual de la raza indígena", haciendo obligatoria su asistencia y exentando a todos los individuos así identificados del impuesto personal de capitación, siempre y cuando acreditaran conocimientos de lectura y escritura.[36]

El inicio del movimiento armado de 1910 trajo consigo importantes cambios en la tribuna política de México. Sin embargo, en el terreno educativo con la llegada de Madero a la presidencia de la República el proyecto porfiriano encontró continuidad, al menos en cuanto a la centralización de la administración escolar refiere. Esta persistencia puede verse expresada con claridad en la propia Ley de Instrucción Rudimentaria, la cual, pese a ser oficializada hacia el final del régimen porfiriano, fue parte de un programa asentado por lo menos desde la década de los ochenta. También hubo una continuidad en cuanto a los detractores de la centralización, siendo la Sociedad Indianista un sucinto ejemplo, que, paradójicamente, había influido en el diseño de la normativa de 1911. De esta manera la ley de Instrucción Rudimentaria tuvo una recepción compleja que no sólo dependió de los preceptos escolares en ella inscritos, pues también estuvo sujeta a una larga historia de tensiones políticas entre partidarios de sistemas de gobierno centralistas y federalistas.

El programa de enseñanza de la instrucción rudimentaria

El programa de enseñanza de la instrucción rudimentaria fue ampliamente discutido entre los interlocutores de la ley de 1911. Al igual que

[36] Miguel Bolaños Cacho, *op. cit*., p. 14.

en el Congreso Indianista de 1910 la promoción de asignaturas fue un elemento clave en la articulación de una escolaridad sujeta al marcador "indígena", pues ellas representaban al mismo tiempo cualidades raciales previamente observadas y expectativas formativas en torno a los sujetos de su aplicación. En este punto, la disputa por el programa de enseñanza rudimentario fue una expresión de la tensión que suponía el lugar de la "raza indígena" en los distintos proyectos políticos en pugna.

Una de las voces más críticas de la ley de 1911 provino de la propia SIPBA maderista. El ingeniero Alberto Pani, quien se desempeñó como subsecretario de Instrucción en los primeros meses de la presidencia de Madero, se mostró públicamente inconforme con el contenido de esa ley, no obstante de apoyar la creación de un sistema escolar rudimentario. A mediados de 1912, con Pino Suárez al frente de la SIPBA, Pani publicó un folleto titulado *La instrucción rudimentaria en la República*, a través del cual expuso su postura e invitó a sus lectores a su debate con el objetivo de reformar dicha ley.

Entre los principales problemas que Pani advirtió en su folleto se encontraban "el nivel mental y la naturaleza de la población, la estrechez del presupuesto y las imperfecciones de la ley".[37] Frente a ello, su propuesta recaía en la creación de un programa de enseñanza de tres años en el que debían integrarse nociones de geografía, las cuales generarían entre la "raza indígena" una "relación más estrecha con la naturaleza", al tiempo que permitirían "borrar [en ella] los límites estrechos del terruño". Coincidente con los indianistas, para Pani era necesaria también una enseñanza cívica, por lo cual proponía la introducción de clases de historia: "esta asignatura [señalaba], inyectando patriotismo a los escolares por la enseñanza de nuestras tradiciones e inculcándoles, al mismo tiempo, sus deberes de ciudadanía, es de una trascendencia nacional indiscutible". Asimismo, entre las asignaturas propuestas destacaba la enseñanza del "dibujo y los trabajos manuales", la cual, por un lado permitiría el desenvolvimiento estético de los estudiantes, y, por el otro, atendería al desarrollo económico de las regiones, de manera que su implementación, señalaba Pani, debía "estar en perfecta consonancia con la producción industrial predominante o susceptible de implementarse y desarrollarse en cada localidad".[38]

[37] Alberto Pani, *La Instrucción rudimentaria en la República*, p. 8.
[38] *Ibid.*, p. 25.

Enseñar desde una perspectiva económica y laboralmente utilitaria fue entre los críticos de la ley de 1911 una preocupación constante. Para algunos, como Pani, la educación rudimentaria debía incluir conocimientos ligados a las "industrias" locales, lo que implicaba una amplia gama de posibilidades situadas de acuerdo con el contexto geográfico de los sujetos. Para otros, esta pluralidad se veía subordinada a una formación centrada en el trabajo agrícola como asignatura general. Más allá de estas especificidades, lo cierto es que la preocupación de este momento por una formación laboral y económica estuvo ligada a la "cuestión agraria", pues ella orientó el perfil económico de la "raza indígena" de acuerdo con una asociación histórica entre los sujetos así identificados y la tenencia comunal de la tierra. No obstante, la filiación entre la "cuestión agraria" y los debates por la ley de 1911 no fue reconocida abiertamente por sus participantes, como sí lo sería años más tarde en los proyectos educativos posrevolucionarios.[39]

De acuerdo con Pani, además de las escuelas rudimentarias, debían ser creadas "Escuelas Prácticas Industriales o Agrícolas", en las cuales se perfeccionaría y aumentaría la producción de diferentes actividades económicas. Estas escuelas continuarían la labor iniciada por las rudimentarias, fomentando entre la "raza indígena" la creación de "profesiones técnicas" a fin de mejorar sus condiciones económicas. Asimismo, el folleto apelaba a la creación de "Escuelas Normales Regionales", en las cuales el magisterio formado debía provenir de localidades que contaran con escuelas rudimentarias, atendiendo "no sólo a las condiciones de cada Entidad Federativa, sino a las de cada raza y cada localidad".[40] De esta manera, la postura de Pani recuperaba las premisas indianistas en torno a la consideración de los caracteres raciales y regionales como base para la creación de programas de enseñanza.

El folleto de Pani respondía en gran medida a las consignas maderistas que apelaban a una apertura en la opinión pública tras los años porfirianos de censura mediática, y su publicación estuvo acompañada de una invitación a sus lectores para que manifestaran por distintos medios sus comentarios hacia la ley de 1911.[41] A este llamado respondieron profesores, científicos y miembros de asociaciones, entre otros sectores más, quie-

39 Guillermo Palacios, o*p. cit*., 111.
40 Alberto Pani, *La Instrucción rudimentaria en la República*, p. 28.
41 *Ibid*., p. 3.

nes a través de cartas o de artículos periodísticos mostraron su interés en la instrucción rudimentaria. Así, en agosto de 1912 Pani solicitó permiso para dejar, sin goce de sueldo, su cargo de subsecretario por tres meses, a fin de estudiar los comentarios emitidos y concretar un proyecto de reforma para la ley de 1911. Aunque en un principio su solicitud fue apoyada, pronto fue revocada por efecto de las tensiones entre Pani y Pino Suárez, impidiendo la elaboración de un proyecto de reforma, a lo que tiempo después se sumó a su obstrucción el cuartelazo de Victoriano Huerta y la caída del gobierno maderista.

Sin embargo, las opiniones ofrecidas al folleto de Pani contribuyeron a la polémica por la instrucción rudimentaria. En su mayoría éstas fueron favorables a la postura del entonces subsecretario, coincidiendo en la proyección de una reforma a la ley de 1911 que expandiera el programa de enseñanza y que modificara su aplicación. Por ejemplo, el profesor Lisandro Calderón, quien se encontraba al frente de la Dirección General de Instrucción Primaria de Chiapas, señalaba en una carta fechada el 28 de julio de 1912 que antes de elaborar cualquier ley educativa, era necesario realizar estudios experimentales de los diferentes estados de las razas que poblaban la República. De acuerdo con Calderón, la "evolución mental del hombre" podía dividirse en tres fases: la primera, con un "conocimiento únicamente de la propia personalidad"; la segunda, con un "conocimiento del mundo exterior con el auxilio de los sentidos"; y la tercera, donde prevalecía una "interpretación por el entendimiento de los fenómenos que los sentidos han dado a conocer".[42] En general, señalaba el profesor, los niños "indígenas" se encontraban en la primera fase, de ahí que el programa de enseñanza de las escuelas rudimentarias no conseguiría favorecer ni dirigir su evolución.[43]

Por su parte, los indianistas no estuvieron ausentes entre las respuestas ofrecidas al folleto de Pani. En una carta fechada el 5 de agosto de 1912 Félix María Alcérreca se manifestó en favor de la ley de 1911, pese a las críticas del subsecretario, pues su aplicación, señalaba, contribuiría a la castellanización de la "raza indígena": "Puede considerarse esa ley de circunstancias excepcionales y, con todas sus deficiencias, llenar un objeto esencialmente fundamental en nuestra organización política y social"; de

[42] Lisandro Calderón citado en: Alberto J. Pani, *Una encuesta sobre educación popular*, p. 54.

[43] *Ibid.*, p. 57.

ahí que, a su entender, "querer más en los momentos actuales sería obstruccionar la idea".[44] No obstante, en su escrito Alcérreca coincidía con Pani al concluir que la enseñanza rudimentaria debería incluir lecciones de cultivos agrícolas o de cría de ganados, con el objetivo de que las escuelas contribuyeran a las necesidades económicas de sus estudiantes.

Por su parte, el también indianista Alberto María Carreño, quien por entonces se desempeñaba como profesor de la Escuela Superior de Comercio y Administración, manifestó su apoyo a la reforma pretendida por Pani. Para Carreño, la creación de escuelas rudimentarias contribuía al proyecto trazado por él y otros indianistas; de igual manera, apoyaba la creación de escuelas prácticas o de la introducción de asignaturas de trabajos manuales que, en caso de no conseguir financiamiento para las primeras, pudieran sustituirlas. Por último, siguiendo las premisas de Pani y de algunos indianistas como Abraham Castellanos, en su escrito Carreño se manifestó en favor de cursos especiales para los profesores de las escuelas rudimentarias, pues en ellos, mencionaba, "radica tal vez el verdadero problema de redimir a los indios y a todos los que forman la masa de nuestro pueblo inculto".[45]

Entre los indianistas la creación de una instrucción rudimentaria correspondía a sus esfuerzos por el desarrollo de un sistema escolar que atendiera a las necesidades particulares de la "raza indígena". Pese a ello, en su generalidad los integrantes de la SIM se manifestaron inconformes con el programa de enseñanza oficializado por la ley de 1911. En este punto destaca la participación de Abraham Castellanos en el debate por las escuelas rudimentarias, quien desde una perspectiva pedagógica se caracterizó por ser uno de sus más asiduos críticos. Siguiendo el canon del liberalismo decimonónico, para este indianista México sólo podía aspirar a ser una nación mediante la formación igualitaria de ciudadanos. De esta manera, en una conferencia ofrecida en febrero de 1911 en la inauguración de la Sociedad Indianista de Cuernavaca, y siguiendo las resoluciones pedagógicas emitidas desde los congresos de instrucción pública de finales del siglo XIX, Castellanos se posicionaba en favor de la impartición de una educación integral para la "raza indígena" que contribuyera al "desarrollo armónico" de sus facultades físicas, intelectuales, morales, éticas y estéticas. Para este indianista, sin importar la raza, la educación debía ser in-

[44] Félix María Alcérreca citado en: *Ibid.*, p. 44.
[45] Alberto María Carreño citado en: *Ibid.*, p. 69.

tegral, "lo mismo para el indio que para el mestizo o para el blanco",[46] lo que no significaba la creación de un programa de enseñanza único sino la continuidad del modelo pedagógico imperante.

Para Castellanos lo que debía distinguir la "educación indígena" de otros programas no era la reducción de su contenido sino la forma de su aplicación y la consideración de ciertos conocimientos en función de las cualidades raciales y geográficas de los estudiantes. Por ejemplo, para la educación física de la "raza indígena" el indianista proponía la creación de "tlachos",[47] los cuales, además de ejercitarla, le proporcionaría recuerdos de su pasado: "Es el juego del tlacho el recuerdo de la antigua astronomía, y explicaciones correspondientes, una poderosa ayuda para la educación física".[48] Similar a ello, el resto de las asignaturas impartidas debían depender de las observaciones y modificaciones de los profesores, quienes tendrían además la labor de formar una "literatura genuinamente nacional" mediante la recuperación de narraciones prehispánicas que desarrollaran el intelecto y la moral de la "raza indígena". Ejemplos como los anteriores contribuyeron a la configuración de una racialidad con base en una perspectiva histórica compleja, en donde la cualidad problemática presente en el marcador "indígena" como pasado persistente se entrelazó con un proyecto de nación que recurrió al "pasado antiguo" para representar su especificidad y sus orígenes.

Castellanos no vaciló en descalificar el funcionamiento de las escuelas rudimentarias, por ello proponía que la SIPBA, en colaboración con la Secretaría de Fomento, crearan una oficina directora para la educación de la "raza indígena", la cual quedaría a cargo de la construcción y administración de escuelas que obedecieran a las doctrinas pedagógicas "modernas".[49] Por su parte, para este indianista era importante también la integración de los profesores del Museo Nacional, quienes deberían ofrecer conferencias que ayudaran a los profesores de educación primaria en el conocimiento de sus estudiantes.[50]

Para los primeros meses de 1912 Castellanos fue contratado por el gobernador de Colima, José Trinidad Alamillo, para organizar el sistema de

46 Abraham Castellanos, "Octavo discurso", p. 95.
47 Espacio destinado a la práctica del Tlachtli o juego de pelota en el periodo prehispánico.
48 *Ibid.*, p. 97
49 Abraham Castellanos, "Por la patria y por la raza", p. 170.
50 *Ibid.*, p. 171.

instrucción pública de aquel estado. Entre sus recomendaciones Castellanos contravino la creación de escuelas rudimentarias en dicha entidad y promovió su propio modelo escolar mediante la gestión de propiedades para la creación de "granjas escolares" en las municipalidades de Suchitlán, Coquimatlán, Ixtlahuacán y Tecomán.[51] En estas escuelas, además de la enseñanza de la lectura, la escritura y de la aritmética, los estudiantes recibirían nociones prácticas de trabajo agrícola mediante el cultivo de plantas y frutos locales.

Las recomendaciones de Castellanos apuntaban a la implementación de un programa de enseñanza que entrelazara el desarrollo integral de los estudiantes al mismo tiempo que les proporcionara habilidades prácticas y utilitarias para su vida cotidiana, teniendo como base su reconocimiento racial. Por citar un ejemplo, en cuanto a la enseñanza de la historia, la postura del indianista se mostró crítica del método cronológico, posicionándose en favor de un sistema que impartiera lecciones sobre el devenir de las industrias practicadas en una determinada localidad a fin de contribuir a su mejoramiento; de esta manera, mencionaba, "la pequeña industria tomará otra dirección, y de inconsciente, tradicional y empírica, se transformará en consciente, tradicional y racional, es decir: nuestras pequeñas industrias caminarán hacia el progreso".[52] La propuesta del indianista ante el gobernador de Colima centró su atención en la formación de una educación utilitaria, con base en la cual las escuelas rudimentarias fueron descartadas por ser consideradas como ineficientes.

Otra de las respuestas que confrontó el artículo primero del decreto de 1911 fue una iniciativa de ley presentada el 9 de noviembre de 1912 ante la Cámara de Diputados. Esta iniciativa estuvo firmada por 13 delegados de Oaxaca, entre los que se encontraban los indianistas Prisciliano Maldonado y el ya mencionado Abraham Castellanos. Entre los cambios pretendidos por los diputados fue planteada la creación de una "educación integral rudimentaria", la cual estaría dividida en dos tipos: la "elemental", con tres años obligatorios para niños y niñas de seis a once años, cuyo objetivo era el desarrollo físico, intelectual, moral y cívico de los educandos; y la "educación complementaria" de un año, que sería opcional para aquellos estudiantes que desearan desarrollar sus habilidades manuales

51 *Ibid*., pp. 159-160.
52 *Ibid*., p. 165.

en las industrias locales.[53] Por su parte las escuelas rudimentarias quedarían divididas en dos tipos: de "organización económica", en las que cada maestro tendría dos grupos a su cargo; y las de "organización completa", con un profesor por cada año escolar.

Como es posible observar, la propuesta de los diputados proyectó una escolarización poco coincidente con la ley de 1911, en donde nominalmente el término "educación" supuso un cambio en los objetivos del sistema rudimentario hacia una formación "integral". En cuanto al programa de enseñanza, esta iniciativa aumentaba la carga de asignaturas, introduciendo, además de las lecciones de escritura, de lectura y de aritmética, nociones de enseñanza intuitiva y cultivo de las plantas, de geometría y dibujo, de moral práctica, de geografía local y nacional, de educación cívica, de ciencias físicas y naturales, de historia patria, de canto coral y de ejercicios físicos. Por su parte, en cuanto a la educación complementaria, el programa de enseñanza introducía nociones de geografía universal, de geometría aplicada, de historia, de dibujo y de trabajos manuales, estas últimas cuatro con una orientación a la aplicación de las industrias locales, lo que supone una adaptación de la ya referida propuesta de Castellanos.

Cabe destacar que, al igual que la ley de 1911, esta iniciativa hacía de la "raza indígena" el sujeto explícito de su aplicación. Así, desde su primer artículo señalaba que "Es obligación del Ejecutivo Federal establecer en toda la República escuelas de educación integral rudimentaria para la raza indígena, de acuerdo con los Gobiernos de los Estados, sirviendo de base el censo de la población indígena en cada Estado".[54] En este orden, la identificación racial recaía en el registro de censos en donde la lengua adquiría un papel preponderante.

Sin embargo, para febrero de 1913 el cuartelazo de Victoriano Huerta trajo una vez más a Vera Estañol al frente de la SIPBA, quien de inmediato respaldó la ley que había creado en 1911. Asimismo, a su llegada a la presidencia Huerta encarceló a los diputados opositores al golpe de Estado, entre los que se encontraba Castellanos, por lo que aquella iniciativa no logró oficializarse. Pese a ello, el cuarto Congreso Nacional de Educación Primaria, celebrado en octubre de 1913 en San Luis Potosí con una escasa participación debido a los conflictos revolucionarios, planteó entre sus

53 Abraham Castellanos, *et. al.*, "Iniciativa de Ley sobre Educación integral rudimentaria presentada por la diputación del Estado de Oaxaca", p. 176.

54 *Ibid.*, p. 175.

asistentes la discusión de tres temas: "I. De qué medios debe valerse la escuela para estrechar los lazos de la familia mexicana", "II. La inamovilidad del profesorado" y "III. Los fines, programas u organización de la escuela rudimentaria". Con relación a este último, la comisión encargada de dictaminar las resoluciones recomendó la creación de un nuevo programa de enseñanza que considerara el desarrollo de las facultades físicas, morales e intelectuales de los estudiantes. Así, e inspirada por el programa de enseñanza de la escuela elemental porfiriana y por las críticas indianistas, la comisión señaló que la instrucción rudimentaria debería ser fomentada preferentemente en "las comarcas pobladas por individuos de la raza indígena", y su programa de enseñanza debería contar con asignaturas de lengua nacional, de aritmética, de "conversaciones familiares" (mediante la cual los estudiantes tendrían conocimiento de los recursos y productos locales), de historia, de obligaciones cívicas y morales, así como de nociones elementales de dibujo, de ejercicios físicos y de canto (considerando como obligatorio el himno nacional), todas ellas en un lapso de tres años.[55]

La presencia de distintas propuestas y críticas frente al programa de enseñanza oficializado en la ley de 1911 refleja otra de las polémicas que suscitó. En ésta los indianistas también fueron partícipes, contribuyendo así a la articulación de lo indígena y su devenir mediante la prescripción de los conocimientos que podía y debía poseer. Destaca en este debate el interés por hacer de la enseñanza "rudimentaria" un sistema escolar de carácter utilitario. Por un lado, ello aportaba una posible solución a las crecientes insurrecciones armadas; y, por el otro, recuperaba un ya asentado interés por hacer de la "raza indígena" un sector económicamente productivo bajo los cánones liberales. Fue con base en la raza y la lengua que los creadores de la ley de 1911 trazaron parte de sus objetivos; aunque poco tiempo después, con la interlocución sostenida por los indianistas, fue la propia distinción racial uno de los principales cuestionamientos hacia dicha ley, pues entre ellos ésta obedecía a caracteres históricos y económicos que el programa de enseñanza propuesto ignoraba. No obstante, no pasaría mucho tiempo antes de que el lugar de lo indígena como centro de la instrucción rudimentaria fuese discutido.

[55] Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México, 1911-1934*, p. 138.

Para los primeros meses del gobierno huertista se reportaban 181 escuelas rudimentarias en funcionamiento, cuya concurrencia aproximada era de 10 000 alumnos, de los cuales 1 500 eran adultos.[56] Pese a que dichas cifras mostraban un avance en la aplicación de la ley de 1911, estaban lejos de llenar las expectativas de Huerta y Vera Estañol. A su proyecto se sumó Gregorio Torres Quintero, reconocido profesor y pedagogo quien en el segundo Congreso de Educación Primaria había participado como presidente de su mesa directiva y, tras la llegada de Pino Suárez a la SIPBA, había sustituido a Brioso y Candiani al frente de la Sección de Instrucción Rudimentaria. Al respecto, en diciembre de 1912 fue celebrado en la capital el Primer Congreso Científico Mexicano, evento organizado por la Sociedad Científica Antonio Alzate en el que Torres Quintero presentó un estudio que apoyaba la ley de 1911 como respuesta a las críticas de sus detractores. Meses después, con el regreso de Vera Estañol al frente de la SIPBA, aquella presentación fue publicada con el título *La instrucción rudimentaria en la República*.

En su ensayo Torres Quintero afirmó que el problema central de la ley de 1911 no era de orden pedagógico sino económico, por lo cual se posicionó en favor de la intervención directa del ejecutivo federal, pues sólo de esa manera, afirmaba, se reunirían los recursos suficientes para la creación de escuelas rudimentarias. En cuanto al programa de enseñanza, éste afirmó que era una "extensión" del sistema escolar presente en "los campos", con el cual se buscaría atender una necesidad: "la lengua nacional, incluyendo la lectura y la escritura".[57] Como muchos de los intelectuales liberales del siglo XIX, este pedagogo vio en la heterogeneidad lingüística un problema nacional, de ahí que en *La instrucción rudimentaria* uno de sus principales argumentos en favor de la ley de 1911 se centraba en la posibilidad de castellanizar a la "raza indígena" y desaparecer la multiplicidad de idiomas asociados a ella. Sin embargo, el énfasis puesto por Torres Quintero en "la lectura y la escritura" revelaba una preocupación un tanto diferente a la de sus predecesores decimonónicos: escolarizar al "analfabeto".[58]

[56] Victoriano Huerta, "General Victoriano Huerta. Abril 1º de 1913. 2º periodo del 26º Congreso de la Unión", p. 176.
[57] Gregorio Torres Quintero, *La instrucción rudimentaria en la República*, p. 6.
[58] *Idem*, p. 5.

A diferencia de la educación proyectada por los indianistas, en donde la base de su organización pedagógica y administrativa partía de consideraciones raciales y las lenguas fueron toleradas en tanto expresiones del intelecto, o de la propia ley de 1911 cuyo artículo dos enfatizaba en la castellanización de la "raza indígena", para Torres Quintero la instrucción rudimentaria, si bien permitía esto último mediante la enseñanza de la lectura y la escritura, era una necesidad presente entre la población en general. Así, en cuanto a la iniciativa presentada por los diputados oaxaqueños, el pedagogo mencionó que: "Bueno es pedir aun prescribir que no se olvide a los indios; pero es malo pedir para ellos solamente, como si ellos fuesen los únicamente necesitados y aquellos de los que la Patria espere más".[59] Aunque Torres Quintero rechazaba la formación de un sistema escolar destinado exclusivamente para la "raza indígena", su defensa de la ley de 1911 no estuvo exenta de emplear una clasificación racial, pues para él el "mestizo" también debía ser parte de la instrucción rudimentaria: "¿Acaso la raza mezclada vale menos que la indígena pura? ¿Cuál de las dos se considera que preste mayor contingente a la civilización nacional?", interrogantes a las que respondía:

> Sin que nadie pueda decir que ningún individuo o grupo deba estar exento de ilustración, es indudable que el mexicano de raza mezclada siente más necesitado de ella que el indio serrano. El indio no siempre es espontáneo en reclamar instrucción, él mismo no siente el afán de ella. Al contrario, hay que llevársela, hay que imponérsela. Muchas porciones de la raza indígena ignoran que la escuela existe.[60]

Por entonces "indígena" y "analfabeto" fueron dos marcadores de distinción estrechamente relacionados. En determinados momentos, ambos fueron empleados como sinónimos en respuesta del aparente desconocimiento del castellano (y, por ende, de su lectura y su escritura) por parte de los denominados "indígenas"; y en otros estas categorías fueron distinguidas, no obstante que continuaron guardando nexos a partir de su intersección en determinadas corporalidades al interior de los debates por la ley de 1911. Ligado a la denominación de "analfabeto", el analfabetismo

59 *Ibid*., p. 44.
60 *Ibid*., p. 44.

surgió como un problema público apoyado por el empleo de censos, los cuales contribuyeron a su inteligibilidad mediante la expresión numérica de datos que representaban la situación educativa del país.[61]

A lo largo del siglo XIX la estadística se consolidó como un saber científico mediante el cual fueron elaboradas políticas públicas a través de la configuración de categorías.[62] En este proceso destaca en México el censo de 1895 por ser el primero de alcance nacional; aunque fue el de 1900 el que sirvió como base para la gran mayoría de los estudios elaborados a propósito de la ley de 1911. Pese a que también hubo un censo en 1910, muchos de los intelectuales, políticos y educadores involucrados en la instrucción rudimentaria descartaron sus resultados argumentando que, en vísperas de la Revolución, su desarrollo fue obstruído.[63]

El empadronamiento generado por los censos contribuyó a que el Estado porfiriano impulsara su control y soberanía territorial.[64] Así, ligado al proyecto de centralización del sistema escolar público, en el censo de 1895 apareció por primera vez un conjunto de categorías destinadas a ofrecer un diagnóstico sobre la "instrucción elemental" del país: "saben leer y escribir", "saben sólo leer", "no saben leer ni escribir" y "no saben leer ni escribir por ser menores de edad", las cuales cinco años después volverían a ser implementadas con especificaciones en las dos últimas: "no saben leer ni escribir de 12 años en adelante" y "no saben leer ni escribir los menores de 12 años". Por su parte, a diferencia de 1895, cuando se clasificó a la población "según el idioma habitual" (lo que introdujo una multiplicidad de categorías acorde a las denominaciones lingüísticas), en el censo de 1900 sólo fueron publicadas las siguientes categorías: "hablan castellano", "hablan alguna lengua indígena" y "hablan algún idioma extranjero", cuestión que supuso la generalización de una serie de idiomas a través del marcador "indígena".[65] Así, en 1900, del total de la población calculada

61 Marino Miranda, *Alfabeto, Estado y Nación*; Ana Medeles, "Saber leer, saber escribir", *Saberes*, pp. 30-55.

62 Ian Hacking, "How Should We Do the History of Statistics?", p. 181; Laura Cházaro, *Medir y valorar los cuerpos de una nación*, p. 77.

63 Entre quienes sí utilizaron el censo de 1910, destaca el ya referido trabajo de Pani.

64 Ana Medeles, *Representación y población en la administración de los números públicos a finales del siglo* XIX *mexicano*, p. 83.

65 No obstante, en las instrucciones generales giradas para los empadronadores se mencionaba que en la realización de la encuesta debía especificarse el "idioma nativo", fuese extranjero o "indígena". Fue en la publicación de los resultados que el cúmulo de identificaciones lingüísticas recaudado se redujo a las tres categorías referidas. De

en 13 607 259 habitantes, el censo indicaba que 347 903 sólo sabían leer, 6 784 624 no sabían leer y escribir de 12 años en adelante y 4 129 142 no sabían leer y escribir siendo menores de 12 años;[66] mientras que del total de la población, sólo 2 078 914 eran hablantes de "lenguas indígenas".[67]

Entre algunos de los interlocutores de la ley de 1911 las categorías generadas por los censos fueron empleadas a través de un cruzamiento. Siguiendo la estadística de 1900, Torres Quintero calculó entonces que para 1910 había cerca de 11 750 996 "analfabetos" en el país y 1 922 276 "indígenas que no saben español", lo cual si bien hacía de los últimos parte de la primera categoría, no constituían el total de la población "analfabeta".[68] Aunque las estadísticas establecieron distinciones entre las clasificaciones, su carácter numérico permitió su entrelazamiento acorde a las preocupaciones vigentes.

A diferencia del marcador "indígena", cuyo pronunciamiento obedeció a diferentes clasificaciones (raciales, jurídicas o lingüísticas, entre otras), la configuración del "analfabeto" y del "analfabetismo" se vio favorecida por el vínculo directo que ambos términos planteaban con relación al lenguaje educativo. De esta manera, si bien en un principio la "raza indígena" fue el sujeto particular de la educación rudimentaria, paulatinamente comenzó a ser integrado dentro de la categoría de "analfabeto".

Relacionado a este proceso, en agosto y septiembre de 1911 Jesús Díaz de León publicó en el *Boletín* de la SIM un par de artículos titulados "Los problemas de la enseñanza elemental en la raza indígena", en los que abordó el problema que implicaba para la "nación" la pluralidad de idiomas. Similar al ejercicio realizado por Torres Quintero tiempo después, Díaz de León empleó el censo de 1900 para conocer el total de la población "indígena" de México, misma que, indistintamente también fue identificada como "analfabeta". Sin embargo, para el indianista estos datos carecían de una serie de consideraciones que, de integrarse, modificarían su resultado: a) la lejanía de los lugares en los que habitaba la "raza indígena", b) la desconfianza que caracterizaba a esa raza por temor a la leva, c) los malos tratos de las autoridades y d) el problema lingüístico que dificultaba la

igual manera, las mismas indicaciones señalaban que, en caso de que una persona hablara en español y en "idioma indígena", debía ser registrada preferentemente como hablante del castellano. SFCI, *Censo de 1900*, p. 103.

66 *Ibid*., pp. 74-76.

67 *Ibid*., p. 71.

68 Gregorio Torres Quintero, *op. cit*., p. 18.

comunicación entre los empadronados y el empadronador.[69] Con base en estos cuestionamientos el indianista contabilizó a la "raza indígena" en 3 001 287 individuos, es decir entre la tercera y la cuarta parte de la población total del país. Por su parte, a fin de tener una mejor comprensión del problema, Díaz de León propuso la implementación de nuevas categorías en los censos: "analfabetas que sólo hablan español", "analfabetas que hablan su lengua particular y el español" y "los que sólo hablan una lengua indígena con exclusión del castellano", derivadas de la combinación de identificaciones lingüísticas y educativas.[70] Así, el empleo de las estadísticas permitió a Díaz de León llegar a conclusiones similares a las que un año después presentaría Torres Quintero, pues, si bien todo "indígena" era "analfabeta", no todo "analfabeta" era "indígena".

De acuerdo con Díaz de León, en México había cerca de 52 "lenguas indígenas", de las cuales 23 eran las más importantes por la cantidad de sus hablantes. Con base en dichas observaciones el indianista proponía que, antes que atender la alfabetización, era necesario enseñar a la "raza indígena" del país la lengua española: "Cuando los tres millones de analfabetas indios sepan español, la solución del problema de la enseñanza á los analfabetas, en general, será mucho más fácil".[71] Por ello, el estudio proponía formar maestros que dominaran algunas de las 23 lenguas destacadas para castellanizar a sus hablantes, quienes además deberían contar con algunas cartillas lingüísticas y morales patrocinadas por el gobierno federal y por la SIM; a su vez, mencionaba el indianista, esta labor contribuiría a la preservación de las lenguas y las razas:

> Este proyecto además de favorecer un movimiento en pro del cultivo de las lenguas que deben guardar aún muchos secretos y preparar muchas sorpresas al lingüista, determina una resurrección, digámoslo así, de las razas, de la historia del pasado, y servir de estímulo para que en México se difundan los conocimientos arqueológicos y lingüísticos que hoy por hoy se aumentan, por desgracia, entre los comerciantes extranjeros.[72]

69 Jesús Díaz de León, "Los problemas de la enseñanza elemental á las razas indígenas", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 55.
70 *Ibid*., p. 71.
71 *Ibid*., p. 73.
72 *Ibid*., p. 75.

La propuesta de Díaz de León reafirmó el papel disruptivo del proyecto indianista al apoyar la continuidad de las "lenguas indígenas" sin romper con el esquema de nación desarrollado a lo largo del siglo XIX, lo que dio como resultado su posible coexistencia con el castellano en un mismo hablante. Por su parte, más allá de las leyes, con el debate por la instrucción rudimentaria sus interlocutores fueron definiendo el sujeto mismo de su aplicación, proceso que, a diferencia de las discusiones por la centralización o por el programa de enseñanza, no fue del todo explícito. La presencia simultánea de los marcadores "indígena" y "analfabeto" entre los interlocutores de la ley de 1911 planteó entre ellos fronteras no siempre claras. En gran medida ello obedeció a que tampoco existía un consenso sobre las características del problema que estaba destinado a solucionar la instrucción rudimentaria. Mientras que para algunos pedagogos como Torres Quintero se trataba de enfrentar el "analfabetismo", para los indianistas el "problema indígena", en su sentido racial, lingüístico y económico, constituía la base de todas sus discusiones, por lo que la alfabetización, si bien importante, no era el único ni el primero de sus objetivos.

Incluso, tampoco hubo un consenso sobre el propio "analfabetismo". En su respuesta al folleto de Pani, el ex subsecretario de instrucción pública, Ezequiel Chávez, mencionó que, antes que educar al "analfabeto", era necesario comprender el "problema del analfabetismo", definido como el "estado social caracterizado por la ignorancia absoluta que domina en las masas populares en todo lo que se relaciona con los preceptos fundamentales de la instrucción rudimentaria". Ésta, por su parte, no debía quedar limitada a la lectura, la escritura y la aritmética, pues tenía que incluir nociones de geometría, moral y preceptos de educación manual para las industrias regionales. De esta manera, más que un problema centrado en el desconocimiento práctico de la lectura y la escritura entre los pobladores, con Chávez el analfabetismo refirió un problema abstracto que tenía por referente normativo la formación moral y utilitaria de los sujetos.[73]

La definición del ex subsecretario, a su vez, permitió la elaboración de nuevas categorías en torno al "analfabeto", con las cuales también se buscó hacer inteligible el sujeto de la instrucción rudimentaria. Así, Chávez proponía el empleo en los censos de los siguientes términos: "analfabetos puros", menores de edad que no asistían a la escuela; "analfabetos rezagados o retrasados", adultos que no sabían leer y escribir y que en su mayo-

[73] Ezequiel Chávez citado en: Alberto J. Pani, *Una encuesta sobre educación popular*, p. 88.

ría eran "inconscientes de su condición por su ignorancia"; y "analfabetos evolucionantes", personas que sabían leer pero no escribir; a las cuales se integraba una nueva clasificación: "analfabetas indígenas", grupo constituido por "indios puros" que habían "conservado la integridad de la raza y que no hablaban español".[74] En este punto los marcadores "indígena" y "analfabeto" fueron integrados en una nueva categoría que correspondía tanto a caracteres raciales, como lingüísticos y educativos.

Pese a estas propuestas, la cuantificación de individuos según su habilidad para leer y escribir no estuvo exenta de cuestionamientos en el debate por la instrucción rudimentaria. En su respuesta al folleto de Pani, para Rafael de Alba, profesor de la Escuela Superior de Comercio y Administración, la enseñanza rudimentaria tal cual quedaba inscrita en la ley de 1911 era insuficiente y hasta perjudicial para comprender y atender la situación educativa del país:

> entre la multitud de necedades de uso corriente está la de que el adelanto de una nación se mide por el número de los que en ella saben leer y escribir. Nada importa que lo que se lea sea inútil y aun nocivo y que no se escriban sino blasfemias y picardías (en la acepción que el vulgo da a esta palabra) en ls paredes de los mingitorios públicos; el pueblo lee, lee novelas pornográficas, periódicos en que se le incita al crimen; el pueblo deja la huella torpe de su mala educación en pavimentos y muros; no importa que coma mal, que no se lave, que viva ocioso, será más adelantado en el sentir de los que hacen estadísticas, que otro pueblo que sin saber quizá leer ni escribir, escucha al que posee tales ciencias, o entender relatos de viajes, noticias sobre mejoramientos en los cultivos, en los procedimientos del oficio, de la industria o del arte regional, y dicta al dómine o al cura sus cartas en las que se traducen sentimientos honrados e ideas levantadas.[75]

Tal como reflejaban Chávez y de Alba, el problema al que respondía la instrucción rudimentaria no fue del todo claro, y su configuración estuvo relacionada a los sujetos que debían ser sus destinatarios. Más allá del terreno legislativo, la ley de 1911 no implicó la respuesta a un problema sociológico definido y consensuado, sino el punto de partida para una se-

[74] *Ibid.*, p. 87.
[75] Rafael de Alba citado en: *Ibid.*, pp. 40-41.

rie de discusiones que entrelazaron preocupaciones de diferentes campos intelectuales en medio de un panorama político cambiante. A la asociación entre la categoría de "indígena" y la de "analfabeta" tiempo después se uniría el ya referido marcador de "campesino", lo cual, para los años treinta, expresaría un problema nacional que, a la vez que ser agrario, era racial y educativo.

En medio de las críticas, apoyos e iniciativas en torno a la ley de 1911, Jorge Vera Estañol comenzó a gozar de una popularidad política derivada de su labor en favor de las escuelas rudimentarias, cuestión que generó desconfianza en Victoriano Huerta, quien para junio de 1913 decidió sustituirlo al frente de la SIPBA por el abogado reyista Manuel Garza Aldape. De acuerdo con Alberto Arnaut,[76] el declive del proyecto rudimentario devino de la injerencia conjunta de los estados y del ejecutivo federal. Nemesio García Naranjo fue el último de los secretarios de educación pública durante el gobierno huertista, el cual, atendiendo a las crecientes críticas a la ley de 1911, promovió la implementación de una nueva "Ley de Enseñanza Rudimentaria" en mayo de 1914.

En la nueva normativa las escuelas rudimentarias tenían por objeto "impartir a los analfabetos de la República, en el menor tiempo posible, la instrucción más indispensable, y desarrollar en ellos las facultades intelectuales y morales para convertirlos en ciudadanos útiles".[77] Asimismo, el programa de enseñanza fue extendido a tres años y se incluyeron las asignaturas de lengua nacional, aritmética y nociones de geometría, estudio de la naturaleza, nociones de geografía e historia patria (desde un enfoque cívico), dibujo y trabajos manuales, ejercicios físicos y militares (para hombres), y labores femeniles (para mujeres). En la nueva ley el término de "analfabeto" prevaleció sobre el de "indígena" y, en cuanto a la polémica por la centralización, la ley de 1914 insistía en la intervención del ejecutivo federal en los estados, esta vez implementando un nuevo artículo que le daba a éste la exclusiva atribución para nombrar al profesorado de las escuelas rudimentarias.

Pocos días después de haber sido decretada esta ley, el 15 de julio de 1914 Victoriano Huerta salió del país tras el avance de las huestes revolucionarias, impidiendo cualquier intento de su aplicación. Tras la caída de

[76] Alberto Arnaut, *op. cit*., p. 121.

[77] S.A., "Ley de Enseñanza Rudimentaria", *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, p. 29.

Huerta, convencionalistas y constitucionalistas disputaron el control del gobierno federal, imponiéndose las fuerzas de Venustiano Carranza. En el nuevo gobierno la dirección de la SIPBA fue encargada en agosto de 1914 al indianista Félix Palavicini, quien previamente en la Cámara de Diputados había cuestionado la utilidad de su aparato burocrático.[78] Tras tomar posesión del cargo, el indianista se dio a la tarea de desmantelar a la Secretaría, comenzando por la desaparición de sus secciones, entre las que se encontraba la de Instrucción Rudimentaria. Con los constitucionalistas al frente del gobierno federal el debate por la instrucción rudimentaria tendría su fin; sin embargo, las preocupaciones por la educación de la "raza indígena" trascenderían en las siguientes décadas a través de instituciones como la Casa del Estudiante Indígena, el Instituto Lingüístico de Verano o el Instituto Nacional Indigenista.

Pese a que la ley de 1911 no tuvo una aplicación extendida en la República, el debate generado a su alrededor revela un proceso en el que el marcador "indígena" continuó configurándose a la luz de preocupaciones educativas. La oficialización de un sistema escolar rudimentario tuvo un carácter ambiguo. Para los indianistas significó la oportunidad, mediante la crítica, de construir una educación que respondiera a las características raciales y lingüísticas de la población. Incluso, los integrantes de la Sociedad apostaron simultáneamente por la castellanización y la conservación de múltiples lenguas, cuestión que atisbó la emergencia del bilingüismo como política pública. Para otros, la ley de 1911 supuso una herramienta que continuaría con las políticas igualitarias promovidas a lo largo del siglo XIX. No obstante, la polémica por la solución que la instrucción rudimentaria debía ofrecer en gran medida se debió a que tampoco hubo un consenso sobre el problema mismo al que ésta respondía y sus sujetos, ello se vio representado en el empleo de diferentes marcadores, donde el "analfabeta" cobraría singular relevancia de la mano del "indígena".

El deterioro de la sociabilidad indianista

Los últimos días del régimen porfiriano estuvieron marcados por un ambiente político conflictivo en donde la presidencia de la República fue objeto de especulaciones y cuestionamientos. Aquellas críticas fueron esgrimidas desde círculos políticos detractores del reeleccionismo, como el

[78] Alberto Arnaut, *op. cit*., p. 135.

maderismo o el anarquismo asociado al Partido Liberal Mexicano; pero también desde los propios seguidores de Porfirio Díaz. Los reyistas, defraudados por la inclinación del general tuxtepecano por Ramón Corral en la contienda por la vicepresidencia, tomaron presencia en las manifestaciones maderistas; incluso entre los denominados "científicos" hacia 1908 hubo algunas protestas públicas que, si bien apostaban por la continuidad del proyecto político porfiriano, no así por la permanencia de Díaz en la silla presidencial.[79] Al respecto, el 17 de abril de 1911 Francisco Belmar pronunció un discurso ante la Asociación Cristiana de Jóvenes donde cuestionó la política porfiriana con relación a la "raza indígena":

> Pasan unas tras otras las generaciones y nuestros prohombres, nuestros políticos, nuestros plutócratas y periodistas se ocupan con decidido ahinco [sic] en las cuestiones administrativas, en los asuntos comerciales, en los religiosos, sin dedicar un instante á la cuestión social indígena, sino es únicamente en relación con el beneficio que pueda producirles. Vemos cada día levantar hermosos palacios, vemos circular millares de vehículos en los cuales se destacan bellísimas mujeres y al lado de ellas vemos á la india otomí harapoza [sic] vendiendo su exigua mercancía. Vemos lujosos edificios públicos compitiendo con los alcázares de los gobiernos europeos, y más allá las miserables chozas en que habita la familia indígena. Elegantes edificios escolares, y en los pueblos la carencia de escuelas en que el indio reciba los primeros albores de la civilización moderna. Y si antes era dueño absoluto de la exuberante [sic] tierra mexicana, si antes tenían su civilización ostentando sus palacios y sus templos, hoy como sucede en algunos Estados, se le deja reducido al suelo que pisa, se le quita el agua con que mitiga su sed para reducirlo á una indigencia más completa.[80]

Poco menos de un mes después de haber sido pronunciado dicho discurso, Porfirio Díaz renunciaría a la presidencia el 21 de mayo con la firma de los tratados de Ciudad Juárez. Una crítica como la referida sólo pudo ser efectuada por Belmar, Magistrado de la Suprema Corte de Justicia, cuando el movimiento revolucionario ya había cobrado fuerza. Lo anterior su-

79 James Cockcroft, *Precursores intelectuales de la Revolución Mexicana*, p. 59.

80 Francisco Belmar, "Conferencia sobre la raza indígena en México, por el Lic. Francisco Belmar, en la Asociación Cristiana e Jóvenes, el 17 de Abril de 1911", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 36.

puso para los indianistas nuevos márgenes de expresión que permitieron el pronunciamiento de fuertes críticas, algunas de ellas incluso explícitas contra la figura particular de Díaz:

> La revolución del plan de Tuxtepec llevada á cabo por el Gral. Díaz proclama el principio de la no-relección, y otros cambios políticos que no se llevaron á efecto, como fue también el sufragio libre. De manera que esa revolución no se justificó ni moral, ni políticamente, y entiéndase que aquí se habla en cuanto á los principios de la ciencia, pues el cambio operado se concretó á la renovación de funcionarios y empleados públicos, y á la pacificación del país, de una manera accidental y no profunda y radical. No operó por lo mismo, una evolución social, no obstante los adelantos materiales y de comercio que se operaron en la Metrópoli y principales capitales de los Estados, cambios operados por el engrandecimiento de unos cuantos favorecidos por los Gobiernos.[81]

De forma paralela a los enfrentamientos armados, en la Revolución Mexicana hubo una disputa por la imposición de nuevas explicaciones sobre la situación nacional.[82] En este contexto las exégesis porfirianas fueron cuestionadas por grupos emergentes que, a su vez, construyeron nuevas redes políticas e intelectuales.[83] Estos grupos, poseedores en su gran mayoría de un capital cultural formado en instituciones de educación superior, no fueron sectores aislados de la contienda revolucionaria, sino que estuvieron involucrados en el conjunto de las interacciones políticas desarrolladas. Si bien el inicio de la Revolución supuso para la Sociedad Indianista un mayor margen de libertad discursivo, su acercamiento con el gobierno porfiriano al momento de su fundación contrajo cuestionamientos entre los emergentes grupos intelectuales y políticos hacia su labor, por lo que fue común encontrar en las páginas del *Boletín* constantes aclaraciones en torno a su posicionamiento:

81 SIM, "La evolución y la revolución. Raza indígena", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 41.

82 Alan Knight, "Los intelectuales en la Revolución mexicana", *Revista Mexicana de Sociología*, pp. 25-65.

83 Susana Quintanilla, *Nosotros. La juventud del Ateneo de México,* p. 264.

> Antes que todo volvemos á insistir en hacer público que los fines que persigue la Sociedad Indianista son puramente científicos, sociales y altruistas, y no políticos ni de interés privado ó para provecho individual de sus miembros, é insistimos en hacer esta declaración porque estando compuesta la Nación Mexicana de elementos diversos, entre éstos existen individuos que, ó ya por ignorancia ó ya por mala fe y condición moral, atribuyen á los miembros de dicha Sociedad el carácter del grupo político llamado científico, sólo porque dicha Sociedad tiene también por objeto el estudio de las ciencias que se relacionan con las razas de México, como son: la arqueología, la historia, la lingüística y muy especialmente la sociología.[84]

Fue la asociación con el grupo político de los "científicos" la que mayor conflicto generó para los indianistas una vez iniciado el movimiento armado. De acuerdo con Claudio Lomnitz,[85] los "científicos" fueron una fracción de la élite poco clara, frente a la cual, iniciada la Revolución se generó un odio entre los insurrectos que combinó el rechazo de clase con un nacionalismo autoritario renuente a toda forma de cosmopolitismo. Así, los indianistas pugnaron por su distanciamiento con aquellos sectores venidos abajo en un intento por hacer de la Sociedad, frente a la mirada pública, una organización relevante por su contribución científica y filantrópica y no por sus vínculos políticos.

Para los indianistas, el conflicto revolucionario cobró legitimidad toda vez que el "problema indígena" adquirió relevancia entre los distintos bandos en disputa. No obstante, pese a que rechazaban cualquier filiación con el régimen de Díaz, en tanto organización los integrantes de la Sociedad mostraron su incertidumbre frente al conflicto revolucionario. Su posición, en apariencia ambigua, fue perfilándose hacia una independencia institucional que eventualmente complicaría su continuidad.

Más allá de una postura institucional, frente a la experiencia revolucionaria los indianistas recorrieron distintos caminos. Por citar algunos ejemplos, el ya mencionado Félix Palavicini fue partidario del maderismo y tras su caída se unió a las filas constitucionalistas hasta ser nombrado en 1914 Secretario de Instrucción; por su parte, Esteban Maqueo Castellanos fue electo senador y participó en el régimen huertista como partidario de

[84] SIM, "Trabajos de la Sociedad Indianista. Indígenas de Tuxtepec y otros pueblos de Oaxaca y Veracruz", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 37.

[85] Claudio Lomnitz, "Los intelectuales y el poder político", p. 443.

Félix Díaz; en los estados, miembros de las juntas auxiliares como Felipe Carrillo Puerto de Yucatán o Wistano Luis Orozco en Jalisco fueron relacionados con el zapatismo y el villismo, respectivamente. Esta diversidad de posturas no impidió que algunos de los actores políticos emergentes buscaran cooptar el apoyo de la Sociedad Indianista a través de programas afines a sus intereses. Tal es el caso del Partido Liberal Progresista de Yucatán, del que fue partícipe José María Pino Suárez, cuya agenda promovía la restitución de tierras y aguas para la "raza indígena", así como un pronunciamiento en favor de la repatriación de yaquis a Sonora.[86]

Otro caso fue el del Partido Popular Evolucionista fundado por Jorge Vera Estañol, cuyo programa, firmado el 5 de junio de 1911, no pretendía una candidatura por la presidencia ni la vicepresidencia, sino participar en las contiendas electorales por los gobiernos locales y el congreso federal a través de un modelo centrado en la "impersonalización" del gobierno, lo que equivalía al cumplimiento de tres condiciones: a) que los estados mantuvieran su autonomía política y administrativa, b) que el poder legislativo y el judicial fueran independientes del ejecutivo, y c) que el "pueblo" adquiriera "conciencia plena de sus derechos y sus deberes políticos, cívicos y sociales", y que cada uno de sus miembros se considerara "una individualidad consciente".[87] Con relación a este último punto, el de mayor relevancia para los indianistas, el PPE planteó "instruir al pueblo, abarcando, ante todo, el mayor número de las unidades que lo componen". Así, este partido se erigía sobre un programa político de siete puntos, siendo los últimos tres los de mayor trascendencia para la Sociedad Indianista:

5. La supresión de todo impuesto personal, cualquiera que sea su nombre y la apariencia que se le dé, á fin de emancipar de la servidumbre del cacicazgo á todas las clases pobres y desvalidas y especialmente á los individuos de la raza indígena.
6. La difusión en toda la República de la instrucción rudimentaria y muy especialmente entre la raza indígena, enseñándole el habla castellana, la lectura y la escritura y las primeras operaciones aritméticas. Asimismo, la orientación práctica de sus actividades industriales, agrícolas y comer-

86 SIM, "Los Partidos Popular Evolucionista y Liberal Progresista y los Programas de los candidatos á los Gobiernos de los Estados", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 50.

87 Jorge Vera Estañol, *Partido Popular Evolucionista. Programa y bases de organización*, p. 22.

ciales, y su educación cívica también en un sentido eminentemente práctico.

7. La reforma de las leyes sobre la propiedad rural, incluyendo los derechos al uso de las aguas, basada más que sobre la perfección técnica de la titulación, sobre la eficacia práctica y jurídica de la posesión inmemorial, para sancionar ante todo, la propiedad de los indígenas, cuyo desconocimiento ha dado lugar a tantas perturbaciones.[88]

Cabe destacar que en dicho programa el marcador "indígena" partió de una clasificación racial bajo la influencia de los indianistas. Por su parte, en cuanto a la educación indígena, Vera Estañol integraba en su proyecto la Ley de Instrucción Rudimentaria que él mismo había creado; aunque, considerando características raciales, integraba en su propuesta la enseñanza de otros conocimientos prácticos e industriales. Asimismo, la "cuestión agraria" fue un tema presente en el itinerario político del PPE, probablemente motivado por la fuerza que por entonces algunos grupos insurrectos cobraron en la lucha revolucionaria. Poco se sabe sobre el devenir del Partido Popular Evolucionista más allá de su fundación. Tiempo después, en junio de 1913, Vera Estañol ingresó a la SIM tras su salida de la SIPBA, cuestión que, si bien no esclarece la participación de dicha Sociedad al interior del Partido, permite comprender los nexos establecidos entre ambas organizaciones.

Para 1912 la SIM se vio obligada a cancelar sus sesiones por causa de los conflictos armados, y no retomó sus actividades hasta que el golpe huertista fue consumado. En esta segunda etapa los indianistas debatieron sobre un posible acercamiento con el régimen golpista a fin de impulsar su programa institucional. Para junio de 1913, en una sesión de la Sociedad, José Romero propuso la creación de una comisión encargada de solicitar el apoyo moral y político del nuevo ministro de la SIPBA, ante lo cual Belmar se mostró renuente, argumentando que aquello subordinaría los intereses de la organización a las políticas gubernamentales.[89] Para el líder indianista la experiencia de la Revolución implicó la oportunidad de crear un proyecto independiente de todo gobierno. Esta postura terminó por imponerse en la organización, concretando en aquella sesión que sólo

88 *Ibidem*, p. 24.

89 Rosendo Hernández, "Acta núm. 1 de la Sociedad Indianista Mexicana del 3 de junio de 1913", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, p. 2.

se crearía una comisión para informar al Ministro sobre los trabajos de la Sociedad.[90]

La nueva postura de la Sociedad implicó un reconocimiento mutuo con el gobierno huertista sin dependencia económica o política, aspecto que a su vez modificó la sociabilidad de aquella organización al cuestionarse entre sus miembros las características de todo aquel que pretendía participar en ella. Por ejemplo, Francisco Belmar, influenciado por la "cuestión agraria", manifestó su desacuerdo ante el posible ingreso de "hacendados y capitalistas" a la Sociedad, ya que, a su entender, muchos de ellos "eran por lo general enemigos de la raza indígena",[91] con la clara excepción de algunos personajes como Augusto Genin, quien apoyaba financieramente a la organización.

Esta posición frente al Estado permitió a la Sociedad un espacio libre para la enunciación de discursos críticos, no obstante que financieramente tuvo repercusiones al dejarla desprovista de todo apoyo gubernamental. Pese a ello, la SIM logró subsistir a partir de 1913 gracias a las aportaciones de algunos de sus miembros, entre los que destacaban integrantes de la comunidad francesa en la Ciudad de México, como los empresarios Auguste Genin, Ernesto Pugibet, Felipe Suberbie, Alejo Dubernard o Leon Bordenave.

A la situación financiera en el desarrollo de la Sociedad Indianista se sumó la pérdida de distintos miembros, ya sea por voluntad propia, como fue el caso del profesor Julio Arreola, quien renunció a la organización en octubre de 1913, o bien por fallecimiento, tal como sucedió con el médico Antonio Márquez, secretario de la Junta Permanente, quien, siendo miembro de la Cruz Blanca Neutral, murió el 9 de febrero de 1913 mientras atendía a los heridos tras el cuartelazo de Victoriano Huerta. En el caso de algunos diputados, como Abraham Castellanos o Félix Palavicini, fueron encarcelados por oponerse al golpe militar, lo que influyó en su distanciamiento con la SIM. La centralización capitalina bajo la cual fue configurada el proyecto indianista fue también un aspecto de notable relevancia en este proceso, ya que, una vez debilitada la Sociedad principal, en algunas de las juntas auxiliares de los estados sus integrantes perdieron interés por participar tras el año de 1912, cuando la Revolución cobró mayor presencia en gran parte del país y las actividades de la SIM fueron pausadas.

90 *Ibid.*, p. 3.
91 *Ibid.*, p. 2.

Aún con estos conflictos, la Sociedad Indianista trató de reintroducirse en los estados de la República. Pese a las asonadas revolucionarias, algunas entidades, como Hidalgo, Colima, Oaxaca, Michoacán y Yucatán, mostraron interés por la reactivación del proyecto indianista desde 1913. Incluso, este panorama contribuyó a la creación de nuevos vínculos con estados en donde anteriormente la Sociedad no tenía presencia, tal fue el caso de Campeche, entidad en la que Manuel Rojas Mesano dijo estar atento a sus actividades y con intenciones de contribuir a su desarrollo. De igual manera, en 1913 la SIM siguió entablando comunicación con otras organizaciones e instituciones de distintas latitudes, como el Museo Nacional de Historia de Buenos Aires o la Academia Colombiana de Jurisprudencia, con quienes intercambió material escrito. Por su parte, en esta etapa siguieron ingresando nuevos miembros, entre los que destacó el ya citado Jorge Vera Estañol.

Sin embargo, a diferencia de organizaciones como la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística o la Sociedad Científica Antonio Alzate, cuyo funcionamiento logró continuar estable con el inicio de la Revolución debido a que sus más importantes integrantes habían encontrado acomodo en los emergentes institutos de investigación científica,[92] la Sociedad Indianista no logró establecer importantes vínculos con otros espacios científicos nacionales ni con los subsecuentes gobiernos federales.

Sumado a ello, y a los problemas financieros e institucionales ya referidos, el deterioro de la Sociedad Indianista se vio favorecido por el propio proceso intelectual y científico que había contribuido a gestar. Las premisas indianistas en torno a la "raza indígena" fueron novedosas entre las investigaciones antropológicas y lingüísticas de su momento; no obstante, sus propuestas comenzaron a ser ensombrecidas por actores que, pertenecientes a nuevas generaciones, irrumpieron en la vida intelectual revolucionaria y que lograron establecer vínculos con los mandos políticos que terminaron imponiéndose tras la caída de Victoriano Huerta. Entre ellos destaca Manuel Gamio, por entonces ya un reconocido intelectual que había participado en 1910 en la fundación de la Escuela Internacional de Arqueología y Etnología Americanas y que colaboró en la Inspección General de Monumentos Arqueológicos hasta 1916. En muchos sentidos, la postura de Gamio que por aquel entonces profesaba fue coincidente con los planteamientos indianistas, no obstante que, favorecido por la coyuntura revolucionaria y

92 Luz Fernanda Azuela, *Tres sociedad científicas en el Porfiriato*, p. 149.

por su formación académica bajo la tutela de Franz Boas, intelectualmente éste se posicionó como innovador en el campo de la antropología y de las políticas públicas dirigidas al "problema indígena". Tal fue el sentido de *Forjando Patria* (1916), donde Gamio explicó las características de la "nación mexicana" y delineó un programa de acción derivado de la lucha revolucionaria. Por su parte en su disertación el antropólogo señalaba que en México había dos tipos de "prejuicios" con relación a la "raza indígena":

> los que conceptúan al agregado social indígena como una rémora para la marcha del conjunto, como un elemento refractario a toda cultura y destinado a perecer, como un campo estéril donde la semilla nunca germinará. [Y] los que predican y hacen obra indianista, enaltecen ilimitadamente las facultades del indio, lo consideran superior al europeo por sus aptitudes intelectuales y físicas. Dicen que si el indio no vegetara oprimido, ahogado, por razas extrañas, habría de preponderar y sobrepasarlas en cultura.[93]

Teóricamente Gamio desarrolló una imbricación entre el culturalismo antropológico y el racialismo decimonónico, lo que dio como resultado un posicionamiento sobre lo indígena que, sin abandonar su subordinación frente a un sujeto arquetípico nacional, ofreció posibilidades para su conversión mediante la educación; algo similar al racialismo histórico desarrollado por los indianistas, aunque priorizando el concepto de "cultura" como eje analítico para la identificación de los sujetos.

La principal obra de Gamio para comprender sus encuentros y desencuentros con el indianismo es *La población del Valle de Teotihuacán* (1922). Esta investigación comenzó en 1917 cuando, bajo la dirección del propio Gamio, diferentes personalidades fueron congregadas para elaborar un estudio sobre las condiciones sociales, raciales, lingüísticas, históricas, culturales y económicas de la población "indígena" del Valle de Teotihuacán, a fin de establecer posibles soluciones para el mejoramiento de su situación. En dicha obra Gamio argumentó la puesta en práctica de un enfoque antropológico "integral" que recurrió a diversas disciplinas. Si bien la integración simultánea de distintos saberes antropológicos con un mismo objetivo fue una preocupación presente entre los intelectuales porfirianos del Museo Nacional y la propia SIM, lo cierto es que hasta entonces

93 Manuel Gamio, *Forjando patria (pro nacionalismo)*, p. 38.

no había existido un trabajo que gozará de la misma sistematización, tanto en sus métodos de investigación como en la presentación de sus resultados. De esta manera, además de la integración de un enfoque culturalista, la principal distinción entre Gamio y sus predecesores indianistas fue que éste, formado en instituciones de educación superior destinadas explícitamente a los saberes antropológicos (como el Museo Nacional, la EIAEA, así como en la Universidad de Columbia), planteó en sus trabajos un programa de investigación que respondía a los cánones epistemológicos generados desde espacios científicos con una amplia legitimidad pública. Por su parte, más allá del terreno disciplinar, un factor nodal que influyó en la prevalencia de Gamio sobre los indianistas fue que, tal como testimonia su nombramiento como director en el mismo año de 1917 de la recién creada Dirección de Antropología, éste logró asociarse con los regímenes entrantes mediante la subordinación de su programa antropológico al servicio de sus intereses, al menos hasta la llegada de Plutarco Elías Calles a la presidencia de la República.[94]

Pese a que los indianistas constituyeron parte nodal en la configuración del "problema indígena" y de su solución educativa en los albores de la Revolución, paulatinamente su crisis institucional y los cambios intelectuales contribuyeron al deterioro de la Sociedad. Como lo atestigua el *Boletín*, para mediados de 1913 la actividad institucional de los indianistas se vio reducida a unos cuantos escritos por número y la celebración de sesiones fue cada vez más esporádica. Aunado a ello, algunos de sus principales integrantes encontraron nuevas ocupaciones u obstáculos que les impidieron continuar atentos a las actividades de la SIM. En los casos de Félix Palavicini y Abraham Castellanos, ambos fueron liberados hasta 1914; Jesús Díaz de León, por su parte, comenzó a tener importancia al interior de la SMGE y la SCAA, lo que demandó una mayor atención de su parte hacia las actividades de aquellas organizaciones; y en el caso de Francisco Belmar los padecimientos de salud que atravesaba por aquella época fueron eclipsando su presencia en el escenario político, científico e intelectual de la capital, situación que fue agravada tras la caída de Huerta cuando fue acusado de colaborar con el régimen golpista.

94 Guillermo Zermeño, "Los intelectuales y el poder presidencial: el caso de Manuel Gamio", *Boletín del Fideicomiso Archivos Plutarco Elías Calles y Fernando Torreblanca*, p. 19.

La desaparición de la SIM fue un proceso paulatino iniciado en el año de 1913, momento en el que paradójicamente los indianistas lograron reactivar su proyecto con nuevas perspectivas. Para mediados de 1914 la Sociedad dejó de celebrar sesiones, lo que supone el fin de su vida institucional. Sin embargo, su programa intelectual trascendió su actividad asociativa y sus premisas perduraron en muchas de las políticas públicas posrevolucionarias, principalmente, como ya se ha mencionado, en lo que a la "educación indígena" y "educación campesina" refiere, donde la escolarización apareció una vez más como herramienta para la "civilización" de la población.

Asimismo, es posible encontrar algunos rastros del programa intelectual de la Sociedad a través de las actividades realizadas por sus miembros individualmente. Francisco Belmar, por ejemplo, pese a su deteriorado estado de salud, continuó trabajando en su *Glotología indígena mexicana*, misma que fue impresa en 1921 y que pretendía fuese su máxima contribución al estudio de la lingüística.[95] Otro caso fue el de Isabel Ramírez, quien para 1918 estaba a cargo de la sección de Folklore del Museo Nacional, después de trabajar en un libro en náhuatl para la enseñanza de la lectura y la escritura.[96] Marcos E. Becerra, por su parte, fue nombrado en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, Director de Educación Pública desde 1914, puesto que ocupó por diez años y a partir del cual creó el "Internado Indígena de San Cristóbal", institución educativa que, pretendía, fuese la base de un proyecto que culminaría con la creación de una ley especial para la educación de la "raza indígena" en dicha entidad.[97]

Lo que inició siendo un proyecto que apostaba por la creación de nuevas medidas con el apoyo estatal, culminó siendo una organización renuente a toda subordinación política. La Revolución supuso un cambio institucional, político e intelectual en el cual los indianistas no lograron adaptarse colectivamente, aunque sí individualmente en algunos casos, mismos que reflejaron la diversidad de intereses que caracterizó a la Sociedad desde su fundación en 1910.

El desarrollo seguido por la Sociedad Indianista tras el inicio de la Revolución presenta múltiples aristas intelectuales e institucionales poco registradas por la historiografía. Sin embargo, su abordaje permite reco-

95 Francisco Barriga, "La glotología y los afanes comparatistas de Francisco Belmar", *El filólogo de Tlaxiaco. Un homenaje académico a Francisco Belmar*, pp. 109-114.

96 Mechthild Rutsch, "Isabel Ramírez Castañeda (1881-1943)", *Cuiculco,* p. 14.

97 Carlos Navarrete, *Los primeros antropólogos chiapanecos*, p. 42.

nocer a dicha organización desde una doble dimensión: como parte de un tiempo propio, sumido en las dinámicas de la época en donde la "raza indígena" y su educación fueron el centro de una copiosa discusión; y como parte integral de la génesis del siglo XX mexicano, manifestando, más allá de una ruptura tajante, un proceso que guarda diversas conexiones con tensiones porfirianas y decimonónicas.

Consideraciones finales

La Sociedad Indianista Mexicana constituye una expresión paradigmática de la configuración de lo indígena como problema y su solución educativa. Si bien, esta organización es parte integral de una larga historia en torno a la identificación de un sujeto indio/indígena, su emergencia estuvo relacionada a diversos factores entre los que destacan la tradición asociacionista del siglo XIX, la crisis política porfiriana y el momento simbólico que representó el año de 1910 y los festejos por el Centenario de la Independencia.

La presencia simultánea del marcador "indígena" en diversas comunidades intelectuales en las que contribuyó al reconocimiento de lo "otro", distinto a lo nacional, tanto en su sentido cívico, como lingüístico y racial, dio como resultado la formación de una preocupación común en sus agendas. De esta manera, el "problema indígena" de los indianistas fue una explicación de los sujetos así identificados, al igual que un cuestionamiento por su destino al interior del orden nacional y por la forma en la que esto último debía ser solucionado.

Entre los integrantes de la Sociedad la configuración del "problema indígena" y su solución educativa estuvo estrechamente relacionada con la emergencia de discusiones raciales que buscaron explicar e identificar cuerpos y comportamientos. A lo anterior se sumó que, hacia el último tercio del siglo XIX, con las polémicas en torno a la diversidad lingüística presente en el territorio mexicano y con el proceso de centralización del sistema escolar público, fue generada una discusión pedagógica e institucional por las características de la administración escolar, de sus sujetos y de los profesores mismos que no terminaría sino hasta el triunfo de los constitucionalistas en 1914. Fue así como, contrario a los estudios racialistas que apostaban por el atavismo presente entre los indígenas, los indianistas pugnaron por su "regeneración"; pero también, de forma adversa al proyecto educativo impulsado desde el liberalismo iusnaturalista, delinearon una escolarización particular.

Para la Sociedad el "problema indígena" y la "educación indígena" constituyeron un binomio indisoluble. De manera similar, al tiempo que lo indígena representó un conflicto nacional, el indianismo fue articulado por sus practicantes como el principio de su solución, cuestión que, a la luz de los festejos por el Centenario, adquirió una dimensión simbólica que legitimaba públicamente a los integrantes de la Sociedad como continuadores de la labor independentista iniciada en 1810. El indianismo fue entonces consecuencia del problema a la vez que parte integral de su configuración.

Pese a su limitada vida institucional (1910-1914), el desarrollo del proyecto indianista permite observar espacios que, de forma paralela al Estado, contribuyeron en la producción de categorías sociales. La Sociedad incidió en algunas de las principales discusiones que fueron producidas con el inicio del movimiento revolucionario de 1910, entre las que destacan la "cuestión agraria" y la Ley de Instrucción Rudimentaria de 1911. En lo que a esta última respecta, su promulgación supuso un parteaguas en la historia legislativa y educativa del México independiente al oficializar por primera vez, de manera federal, la condición de lo indígena como raza; aunque bien, lo anterior no implicó que dicho marcador estuviera ausente en otros espacios estatales con anterioridad. Fue al interior de estos debates cuando lo indígena sería reconocido como el sujeto de los despojos y del analfabetismo, aspecto que configuraría un problema racial, educativo y agrario. Asimismo, entre los indianistas la heterogeneidad lingüística sería reconsiderada, pues, más que su eliminación por medio de la castellanización, éstos expondrían una incipiente inquietud que apostaba por su conservación de forma paralela al aprendizaje del español.

De la presente investigación surgen interrogantes con respuestas pendientes, por ejemplo, en torno a la forma en la que el marcador "indígena" fue experimentado por quienes así fueron identificados en el periodo que abarca la actividad indianista. En este punto ya han sido elaboradas algunas investigaciones que, centrando su atención en diferentes marcos temporales, han abordado la "identidad" como práctica política.[1] Llevada al terreno escolar esta interrogante, las experiencias de lo indígena aparecen como disputas y negociaciones entre los sujetos y las normativas prescritas desde los currículos. En este punto las investigaciones educativas han ofrecido una literatura importante sobre el tema, cuya propues-

[1] Véase: Christopher Boyer, *Becoming Campesinos*; Paula López, *Indígenas de la nación*.

ta recae en la observación de dinámicas cotidianas en espacios escolares concretos.[2] Claro está que el abordaje de la experiencia indígena en el periodo indianista supone un reto metodológico debido a la imposibilidad de un enfoque etnográfico que permita la reconstrucción de lo cotidiano ahí donde las fuentes documentales parecen aportar poco; sin embargo, dicha interrogante, sujeta a las posibilidades metodológicas que implica ese periodo, obligaría a una relectura de los materiales ya conocidos para comprender, en términos de James Scott,[3] no sólo el mensaje de los "dominantes", sino también el "discurso oculto" de los "dominados".

En cuanto a la continuidad del indianismo, proyectar su trascendencia intelectual más allá de su vida institucional supone algunos riesgos. Por un lado podría considerarse, como algunas narrativas ya lo han hecho, que la Sociedad fue el antecedente porfiriano de las políticas posrevolucionarias, aspecto que atenúa su presencia en el tiempo y en el espacio que le acontecieron; por el otro, podría generarse una sobre interpretación en cuanto al vínculo directo que los integrantes de esa Sociedad tuvieron en otros espacios y discusiones. No obstante, considerar al indianismo como parte de una larga historia en la que el marcador "indígena" ha sido configurado constantemente, permite establecer, al menos de forma hipotética, algunas continuidades en el siglo XX.

En principio conviene destacar que la configuración de lo indígena como objeto de estudio y de intervención fue un proceso que continuó a lo largo del siglo XX. El referente más claro sobre el devenir del "problema indígena", tanto por su proximidad teórica como cronológica, es Manuel Gamio, quien, de manera simultánea a otros personajes (con los que no necesariamente colaboró y tuvo afinidades), como Moisés Sáenz, elaboraron las primeras políticas públicas posrevolucionarias asociadas a dicho marcador.[4] Sin embargo, fue en los años cuarenta y cincuenta del siglo XX, con la creación de instituciones estatales y transnacionales, como el Instituto Nacional Indigenista o el Instituto Indigenista Interamericano, que fue promovida una agenda de investigación antropológica como diagnós-

2 Justa Ezpeleta y Elsie Rockwell, "Escuela y clases subalternas", *Cuadernos Políticos*, pp. 70-80; Elsie Rockwell, *Hacer escuela, hacer Estado*, p. 320.

3 James Scott, *Los dominados y el arte de la resistencia*, p. 140.

4 Marco Calderón, *Educación rural, experimentos sociales y Estado en México: 1910-1933*, p. 90 y p. 167.

tico para la elaboración de políticas públicas.[5] En este panorama, personalidades como Alfonso Caso, quien fuera director del INI, expresaron nuevas comprensiones sobre lo indígena que, si bien introdujeron nuevos parámetros teóricos, explicaron su presencia a partir de una clasificación que no rechazó la esencialización de corporalidades y comportamientos:

> Es indio aquel que se siente pertenecer a una comunidad indígena, y es una comunidad indígena aquella en que predominan elementos somáticos no europeos, que habla preferentemente una lengua indígena, que posee en su cultura material y espiritual elementos indígenas en fuerte proporción y que, por último, tiene un sentido social de comunidad aislada dentro de las otras comunidades que la rodean, que hace distinguirse asimismo de los pueblos de blancos y mestizos.[6]

Asimismo, la relación del "problema indígena" con la "cuestión agraria" trajo consigo uno de los marcos de discusión académicos e intelectuales más importantes del siglo XX. En ello influyó la emergencia del "campesino" como actor fundamental del orden posrevolucionario, quien, siguiendo a Christopher Boyer,[7] fue el resultado de la tensión entre movilizaciones en favor del reparto agrario y el Estado cardenista. La figura del "campesino", si bien muchas veces distante del "indígena", en su generalidad vino a complementar la identificación de este último al interior de un panorama político centrado en el aprovechamiento y la administración de las tierras. Por citar un ejemplo, en un estudio publicado por primera vez en 1972, el antropólogo Arturo Warman,[8] quien entre 1995 y 1999 estuvo al frente de la Secretaría de la Reforma Agraria, señaló que "la crisis del campo [era] un elemento constante en la historia de México", aspecto que fue reseñado a través de los problemas de tenencia que una comunidad zapoteca del Istmo de Tehuantepec atravesaba frente a lo que denominó "neolatifundismo".

5 Laura Giraudo, "Un campo indigenista transnacional y 'casi profesional'", pp. 21-98; Paula López, "Las políticas indigenistas y la 'fábrica' de su sujeto de intervención en la creación del primer Centro Coordinador del Instituto Nacional Indigenista (1948-1952)", pp. 69-108.

6 Alfonso Caso, *Homenaje a Alfonso Caso,* p. 337.

7 Christopher Boyer, *op. cit.*, p. 19.

8 Arturo Warman, *Los campesinos, hijos predilectos del régimen,* p. 9.

En cuanto a la educación, la creación de un sistema escolar vinculado al marcador "indígena" fue una de las preocupaciones más constantes en los gobiernos posrevolucionarios. Ésta adquirió diversas dimensiones que fueron, desde la creación de "Misiones Culturales" itinerantes cuya aplicación obedeció a principios geográficos "rurales",[9] hasta la construcción de internados como la "Casa del Estudiante Indígena", cuyo desarrollo estuvo supeditado al reconocimiento de la "raza" y de la "cultura" como principios de distinción.[10] En el terreno intelectual, la implementación de políticas públicas expresadas en los espacios referidos, la consolidación de la antropología como disciplina de Estado, así como el desarrollo de lo indígena como su principal objeto de estudio, hicieron de la "educación indígena" uno de los principales tópicos de discusión en las investigaciones indigenistas, entre las que destacan obras como *Educación, Antropología y Desarrollo de la Comunidad*, de Julio de la Fuente (1964), y *Teoría y práctica de la educación indígena* de Gonzalo Aguirre Beltrán (1973).

De esta manera, aunque el proyecto institucional de los indianistas pereció en 1914, su agenda intelectual trascendió mediante la constante configuración de lo indígena como objeto de estudio y de las políticas públicas. Vistas a retrospectiva, algunas investigaciones contemporáneas, entre las que se encuentra este trabajo, son en parte interlocutoras del indianismo al preguntarse por el devenir de los sujetos identificados como "indígenas" y por las características que dicho marcador conglomera. Siguiendo a Robert Castel,[11] el presente va más allá de lo contemporáneo, de ahí la necesidad de cuestionar los procesos históricos que generaron su inteligibilidad. Así, problematizar hoy el "problema indígena" como verdad permite reconocer el ordenamiento de la realidad que en él subyace y el aparato político y epistémico sobre él construido.

Por último, tal como ya han referido Marc Depaepe y Frank Simon,[12] recuperar las dimensiones espaciotemporales bajo las cuales fue configurada la educación permite elaborar una "teoría histórica" de la escuela que desestabiliza su papel como herramienta para el mejoramiento individual y colectivo de los sujetos y la interroga desde su carácter político. Lo cual, lejos de rechazar la continuidad de una "educación indígena", apunta ha-

9 Marco Calderón, *op. cit.*, 215.
10 Ariadna Acevedo, "Incorporar al indio", p. 165.
11 Robert Castel, "Michel Foucault y la historia del presente", *Con-Ciencia Social*, p. 94.
12 Marc Depaepe y Frank Simon, "Sobre la pedagogización…", *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, pp. 101-130.

cia la posibilidad de reinventarla (como de hecho ya lo ha sido). Si, como Inés Dussel ha señalado,[13] la escuela no sólo restringe desde lo normativo, sino que también habilita y produce comportamientos políticos, abordar la "educación indígena" desde este cuestionamiento histórico contribuye al reconocimiento de su carácter dinámico, y, por ende, a la posibilidad de generar espacios educativos para la configuración de una nueva experiencia en torno al marcador "indígena" que provenga desde la autogestión misma de los así nombrados. Pensar en el problema ha permitido, paradójicamente, cuestionar y poner en el centro de la discusión a su solución.

[13] Inés Dussel, "La politización y la popularización como domesticación de la escuela", pp. 139-152.

Anexos

ANEXO I.

Integrantes de la Sociedad Indianista Mexicana al momento de su fundación

No.	*Nombre*	*Profesión*	*Lugar*
1	Acevedo Herminio	Médico	Oaxaca
2	Aguado Francisco		Michoacán
3	Alatorre Federico		Jalisco
4	Alcérrea Félix M.	Abogado	Ciudad de México
5	Arce G. A.		Jalisco
6	Arriaga Juan Ma.		Ciudad de México
7	Arriola Julio	Profesor	Ciudad de México
8	Baltazar Rivera German		Ciudad de México
9	Barrera Lavalle Francisco	Profesor	Ciudad de México
10	Beaven Eduardo	Ingeniero	Ciudad de México
11	Becerra Marcos E.		
12	Bejarano Nicolás	Abogado	
13	Belmar Francisco	Abogado	Ciudad de México
14	Belmar Genaro		Oaxaca
15	Berrueco Narciso		Jalisco
16	Bonavite Julián	Abogado	Michoacán
17	Bravo Aurelio		Morelos
18	Bravo Betancourt Ignacio	Abogado	Ciudad de México
19	Brioso y Candiani	Abogado	Ciudad de México

No.	*Nombre*	*Profesión*	*Lugar*
20	Caballero Agustín		Ciudad de México
21	Cabañas Joaquín		Querétaro
22	Calderón Francisco	Abogado	Ciudad de México
23	Calderón Lisandro	Profesor	Chiapas
24	Calderón Ramón		Michoacán
25	Canseco Francisco	Abogado/ Juzgado de Dto.	Oaxaca
26	Canseco José	Médico	Quintana Roo
27	Carreño Alberto	Profesor	Ciudad de México
28	Castellanos Abraham	Profesor	Ciudad de México
29	Castellot José		Sinaloa
30	Castilla Francisco		Ciudad de México
31	Castillejos Ángel Ma.		Chiapas
32	Castro Carlos	Abogado	Oaxaca
33	Chacón Felipe	Jefe político	Puebla
34	Chirinos Mauricio	Abogado	Ciudad de México
35	Cornyn Hubert John	Profesor	Ciudad de México
36	Cossío José L.	Abogado	Ciudad de México
37	Dehesa Eduardo	Abogado	Oaxaca
38	Díaz de León Jesús	Médico	Ciudad de México
39	Díaz Jiménez Manuel		Ciudad de México
40	Díaz Juan Monterrubio	Abogado	
41	Echeverría Francisco	Profesor	Oaxaca

No.	*Nombre*	*Profesión*	*Lugar*
42	Elizarrarás Rafael		Michoacán
43	Enguerrand Jorge	Profesor del Museo Nacional	Ciudad de México
44	Escudero Francisco	Diputado	Jalisco
45	Esesare Manuel	Médico	Oaxaca
46	Espeleta Rafael	Abogado	Ciudad de México
47	Esperanza Hermenegildo		Ciudad de México
48	Fenochio Adolfo	Diputado	Ciudad de México
49	Fernández Amado	Médico	Nuevo León
50	Fernández Antonio Vicente		Ciudad de México
51	Fernández del Castillo Francisco		Ciudad de México
52	Flores Magón Jesús	Abogado	Ciudad de México
53	Frausto Ramón	Abogado/Juzgado de Instrucción Militar	Veracruz
54	Fuentes P.		Ciudad de México
55	Galindo Miguel	Médico	Jalisco
56	García Granados Ricardo	Ingeniero	Ciudad de México
57	García Moreno Rafael	Ingeniero	Ciudad de México
58	García Núñez		Ciudad de México
59	Genin Augusto		Ciudad de México
60	Gómez Gildardo	Médico	Oaxaca
61	González Pedro		Ciudad de México
62	Gracida Rafael		Yucatán
63	Guzmán Regino	Ingeniero	Jalisco

No.	*Nombre*	*Profesión*	*Lugar*
64	Hernández Barrón Rosendo		Ciudad de México
65	Hernández Pedro	Profesor	Veracruz
66	Juvino Carlos		Michoacán
67	Kératry Enrique	Abogado / Juzgado de Dto.	Guerrero
68	Lara Ignacio	Coronel	Yucatán
69	Lecomte E. Joaquín	Ingeniero	Ciudad de México
70	León y Calderón Francisco		Oaxaca
71	López Masse Julio	Abogado	Ciudad de México
72	López Masse Luis	Abogado/ Procurador de Justicia	Ciudad de México
73	Lozano Ricardo		Ciudad de México
74	Lozano Saldaña Rafael		Ciudad de México
75	Lozano y Vivanco José	Abogado/ Magistrado	Ciudad de México
76	Magallanes Aureliano	Abogado	Ciudad de México
77	Maldonado Onésimo	Abogado	Oaxaca
78	Maldonado Prisciliano		
79	Maqueo Castellanos Esteban	Abogado/Senador	Ciudad de México
80	Marín Feliciano		Puebla
81	Márquez Antonio	Médico	Ciudad de México
82	Márquez Demetrio	Abogado	Ciudad de México

No.	*Nombre*	*Profesión*	*Lugar*
83	Martínez Dolz Félix	Presidente de Correo Mayor	Ciudad de México
84	Martínez Guadalupe		Oaxaca
85	Martínez Juan E.	Ingeniero	Oaxaca
86	Matus E. Vicente	Abogado	Oaxaca
87	Mena Ramón	Abogado/ Profesor del Museo Nacional	Ciudad de México
88	Miranda Arnulfo	Abogado	Chihuahua
89	Montes de Oca José G.		Jalisco
90	Montijo J. Esperjencio		Sonora
91	Moya Zorrilla Carlos		Ciudad de México
92	Noriega Fernando	Abogado	Ciudad de México
93	Novoa Guillermo		Ciudad de México
94	Novoa Luis		Ciudad de México
95	Ojeda Sotero		Veracruz
96	Oliva y Orozco Jesús		Ciudad de México
97	Orozco Castro Fausto	Abogado	Ciudad de México
98	Orozco José de J.	Abogado	Colima
99	Orozco Pablo		Guanajuato
100	Pacheco Aarón		Oaxaca
101	Padilla Celedonio		Jalisco
102	Padilla Juan		Jalisco
103	Palacios Silva Manuel	Abogado	Oaxaca

No.	*Nombre*	*Profesión*	*Lugar*
104	Palavicini Félix	Ingeniero	Ciudad de México
105	Pallares José		Ciudad de México
106	Palmero Arturo	Médico	Ciudad de México
107	Penallot Demetrio		Ciudad de México
108	Peña Idiaquez Constancio	Médico	Ciudad de México
109	Pérez Verdía Antonio	Abogado	Jalisco
110	Place Adolfo	Ingeniero	Oaxaca
111	Ramírez Castañeda Isabel	Profesora/ Auxiliar del Museo Nacional	Ciudad de México
112	Rendón Serapio	Abogado	Ciudad de México
113	Rikards Constantino	Abogado	Oaxaca
114	Rodríguez Ponciano	Profesor	Ciudad de México
115	Romero José	Abogado	Ciudad de México
116	Rosalos Tomás	Ingeniero	Jalisco
117	Salazar Manuel		
118	San Juan Manuel	Diputado	Ciudad de México
119	Sanches Llanes Cosme	Profesor	Oaxaca
120	Sánchez Juan	Abogado	Oaxaca
121	Silva y Castillo Otilio	Abogado	Veracruz
122	Sotomayor José		Jalisco
123	Tejeda Zabre Alfonso		Ciudad de México
124	Valencia Felipe	Médico	Jalisco
125	Vasconcelos Francisco		Oaxaca

No.	*Nombre*	*Profesión*	*Lugar*
126	Vázquez Luis	Abogado/Juez Correccional	Ciudad de México
127	Vega Luis		Oaxaca
128	Velázquez Wistano	Abogado	Ciudad de México
129	Villalpando Jesús	Redacción de *El Imparcial*	Ciudad de México
130	Villarreal		Ciudad de México
131	Zapata Manuel	Abogado	Veracruz
132	Zaragoza Francisco	Médico	Guanajuato
133	Zárate Basilio		Oaxaca
134	Zavala Gonzalo	Suprema Corte	Ciudad de México
135	Zentella Arcadio		Tabasco

ANEXO II.

Integrantes de la Sociedad Indianista Jalisciense al momento de su fundación

No.	*Nombre*	*Profesión*	*No.*	*Nombre*	*Profesión*
1	Alatorre Federico E.		31	Martínez Sotomayor José M.	Abogado
2	Alatorre Pedro L.	Médico	32	Mendoza Leonardo	Abogado
3	Arce Alberto G.	Abogado	33	Montenegro Ignacio L.	Coronel
4	Baeza Alzaga Joaquín	Médico	34	Montes de Oca José G.	
5	Bancalarí Agustín	Ingeniero	35	Negrete J. Vicente	Profesor

No.	*Nombre*	*Profesión*	*No.*	*Nombre*	*Profesión*
6	Berrueco Narciso	Ingeniero	36	Núñez Andrés B.	Abogado
7	Cambre Manuel		37	Ortega Aurelio	Profesor
8	Campos Felipe	Abogado	38	Oruelas Manuel S.	
9	Casillas Galdino	Médico	39	Padilla Celedonio	Abogado
10	Cevallos Celso G.	Abogado	40	Padilla Ismael	
11	Chávez Daniel M.	Abogado	41	Pani Camilo	Ingeniero
12	Covarrubias Cipriano C.		42	Pérez Verdía F. Antonio	Abogado
13	De la Mora Rafael	Ingeniero	43	Perrusquía Octaviano V.	Profesor
14	Del Castillo Negrete Luis		44	Puga Adrián	Profesor
15	Delorme y Campos Jorge	Abogado	45	Ramírez Alfonso	Abogado
16	Domínguez J. Guillermo	Abogado	46	Ramírez Nava I.	
17	Escudero Francisco	Abogado	47	Ramos Praslow Ignacio	Abogado
18	Fregoso José M.	Médico	48	Rivera Rosas José	Profesor
19	Galindo Marcelo	Abogado	49	Rocha Juan de Dios	Profesor
20	Gama Enrique L.		50	Romero Marcos	Abogado
21	García Parra Enrique	Abogado	51	Rosales Tomás	Ingeniero

No.	*Nombre*	*Profesión*	*No.*	*Nombre*	*Profesión*
22	Gómez Arturo	Abogado	52	Schaffino Mariano	Ingeniero
23	Gómez Cruz Alberto	Abogado	53	Tortolero Manuel M.	Abogado
24	Gómez Ruesga Pedro	Abogado	54	Tovar Librado	Presbítero
25	Gordoa Rafael	Ingeniero	55	Uribe Fausto	Médico
26	Guzmán Regino	Ingeniero	56	Valdés Juan	Médico
27	Iñiguez de la Torre Leonídes		57	Valencia Carlos	
28	Iriarte Alberto	Abogado	58	Valencia Felipe	Médico
29	Martínez Agustín	Profesor	59	Zavaka Juan R.	Médico
30	Martínez Gracida Manuel				

ANEXO III.

Miembros del Primer Congreso Indianista

Ciudad de México	
No.	*Nombre*
1	Alcérreca Félix M.
2	Alfaro Gonzalo
3	Arriaga Juan N.
4	Beaven Eduardo

No.	*Nombre*
5	Belmar Francisco
6	Bolaños Cacho Miguel
7	Brioso y Candiani Manuel
8	Butrón y Ríos Antonio
9	Caballero Agustín B.
10	Canseco José
11	Carreño Alberto M.
12	Carvajal Francisco S.
13	Casasus D. Joaquín
14	Castellanos Abraham
15	Colunga Paulo
16	Cornyn Juan H.
17	Cossío José L.
18	Cruz Martínez Andrés
19	Cruzado Manuel
20	Díaz de León Jesús
21	Díaz Félix
22	Dufoo Carlos D.
23	Enríquez Ernesto
24	Esperanza Hermenegildo
25	Fernández Cué Baltazar
26	Fernández del Castillo Francisco
27	Fernández José Diego
28	Flores Carlos
29	Gamboa Federico
30	García Genaro

No.	*Nombre*
31	García Telesforo
32	Genin Augusto
33	García Granados Ricardo
34	Güijosa José M.
35	Guisande y Verea José
36	Ituarte Eugenio
37	Jiménez Díaz Manuel
38	Joaquín Manuel
39	Lozano y Vivanco José
40	Malvido Octavio
41	Maqueo Castellanos E.
42	Márquez Demetrio
43	Martínez Leandro
44	Mena Ramón
45	Molina Olegario
46	Montaudon G. A.
47	Muñoz Juan Antonio
48	Noriega Fernando
49	Noriega Iñigo
50	Nuñez Anselmo S.
51	Ordoñez Fernando L.
52	Orozco Fausto
53	Ortega Joaquín
54	Palavacini Félix F.
55	Palmero Arturo
56	Pardo Emilio

No.	*Nombre*
57	Peñafiel Antonio
58	Pimentel Victoriano
59	Pugibet Ernesto
60	Ramírez Castañeda Isabel
61	Rendón Serapio
62	Reyes Bruciaga José
63	Rivera Gaspar
64	Rodríguez Miramón Alonso
65	Rojas Isidro
66	Romero José
67	Roux Eugenio
68	Sánchez Ramos José
69	Santibáñez Enrique
70	Serret José H.
71	Soberanes Rivera Horacio
72	Sodi Demtrio
73	Suberbie Felipe
74	Suzarte Campos Gustavo
75	Tridón León
76	Tron Enrique
77	Uruchurtu Manuel R.
78	Vázquez Luis G.
79	Velazco Rus Luis
80	Velázquez Wistano
81	Viuda de P. Saint Marc
82	Zubiaga Emilio

Oaxaca	
No.	*Nombre*
1	Belmar Genaro
2	Castro Carlos
3	Conzatti Casiano
4	Dehesa Eduardo
5	Espinosa Mariano
6	Larrañaga Arturo
7	Matus Vicente
8	Nuñez José
9	Pardo Rodolfo
10	Ramírez Rubén
11	Rickards Constantino J.
12	Rodríguez Verdín Ana M.
13	Salazar Francisco
14	Sánchez Llanes Cosme
15	Solís Ángel
16	Valdivieso Aurelio
17	Vasconcelos Francisco
18	Vega Luis
Guanajuato	
No.	*Nombre*
1	Aguilar Ponciano
2	Alcántara Luis G.
3	Cobarrubias Jesús M.
4	Glennie Enrique
5	Parres Joaquín
6	Zaragoza Francisco

Michoacán	
No.	*Nombre*
1	Elizarrarás Rafael
Jalisco	
No.	*Nombre*
1	Iriarte Alberto
2	Martínez Gracida Manuel
3	Montes de Oca José G.
Yucatán	
No.	*Nombre*
1	Cámara Gónzalo
2	Gracida Rafael
Chiapas	
No.	*Nombre*
1	Domínguez Belisario
2	Saldaña Juan G.
Tamaulipas	
No.	Nombre
1	Peña José de Jesús
Guerrero	
No.	*Nombre*
1	Rodríguez y Castañón Antonio
2	Saavedra Silvano
Querétaro	
No.	*Nombre*
1	Ortíz José D.
2	Ruiz Cabañas Joaquín

Sonora	
No.	*Nombre*
1	Aguilar Francisco J.
2	Pesqueira Ignacio F.
3	Salido Francisco A.
4	Torres Luis E.
5	Trelles Pedro
Sinaloa	
No.	*Nombre*
1	Castellot Jr. José
2	Redo Diego
Nuevo León	
No.	Nombre
1	Fernández Amado
Hidalgo	
No.	*Nombre*
1.	Anda y Siliceo Manuel
2.	Barranco Pardo Emilio
3.	Rodríguez Pedro L.
Durango	
No.	*Nombre*
1	González Leonidez
Veracruz	
No.	*Nombre*
1	Argudín Raúl
2	Silva Epifanio
3	Silva y Castillo Otilio

ANEXO IV.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana.

Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana (1910), núm. 1, junio de 1910.

SIM, "Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana. Acta de instalación", pp. 1-7.

SIM, "Circular de invitación", pp. 7-8.

Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana (1910), núm. 2, junio de 1910.

SIM, "Circular de invitación", pp. 9-11.

SIM, "Lista de los nombres de los socios activos", pp. 11-16.

SIM, "Bases de la Sociedad Indianista Mexicana", pp. 16.

Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana (1910), núm. 3, junio de 1910.

SIM, "Primer Congreso Indianista. Congreso del Centenario. Antecedentes. Copia de las cartas dirigidas al Sr. Gral. Porfirio Díaz, presidente de la República Mexicana, a los Srs. Ministros y otras personas, y su contestación relativas a la formación de la Sociedad Indianista Mexicana", pp. 17-30.

SIM, "Cartas de los gobernadores de los Estados, Secretarios de Gobierno y Jefe militar de Quintana Roo", pp. 30-32.

Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana (1910), Cuaderno 4°, julio de 1910.

SIM, "Cartas de los gobernadores de los Estados, Secretarios de Gobierno y Jefe militar de Quintana Roo", pp. 33-40.

SIM, "Primer Congreso Indianista. México del 23 al 29 de Septiembre de 1910. Protectores", pp. 40-42

SIM, "Contestación de las personas invitadas para formar la Sociedad Indianista Mexicana", pp. 43-60.

Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana (1910), Cuaderno 5°, julio de 1910.

SIM, "Contestación de las personas invitadas para formar la Sociedad Indianista Mexicana", pp. 61.

SIM, "Socios Honorarios", pp. 61-64.

SIM, "Sociedad Indianista Mexicana. Sesión del viernes 8 de julio de 1910", pp. 64-67.

SIM, "Bibliografía", pp. 67.

SIM, "Lista de los nombres de las personas suscritas hasta hoy al Congreso Indianista", pp. 68-69.

SIM, "Altruista Cooperación", pp. 69-70.

SIM, "Tribunal Superior", pp. 70.

SIM, "Ideas de regeneración", pp. 70-74.

SIM, "Sociedad Indianista Guerrerense. Acta de la sesión del día 25 de junio anterior", pp. 74-77.

SIM, "Disertación del Sr. Lic. Antonio Rodríguez y Castañón leída en la Sociedad Indianista Guerrerense en Acapulco", pp. 77-79.

Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana (1910), Cuaderno 6°, agosto de 1910.

Colunga, Paulo, "Por los Irredentos", pp. 85-87.

SIM (tomado de *El País*), "Los Yaquis son protegidos por el Gobierno. Ceremonia significativa en Vícam", pp. 88-89.

SIM (tomado de *La Revista de Mérida*), "Importancia de las Escuelas Rurales", pp. 89.

Duran, R. J., "El problema de la raza indígena", pp. 89-91.

SIM, "Plus Ultra y la Sociedad Indianista Mexicana", pp. 92.

SIM, "El Diario Yucateco", pp. 92-93.

Maldonado, R. C.,"El establecimiento de las Escuelas Rurales. Su importancia. Porque conviene a los hacendados", pp. 93-97.

SIM (tomado de *El Fronterizo*), "Ley que crea una condecoración para premiar los servicios prestados en la campaña de civilización contra los indios yaquis rebeldes", pp. 97-101.

SIM (tomado de *Gil Blas*), "Algo por nuestra clase indígena. Condonación de los adeudos municipales", pp. 101-104.

SIM, "Acta de instalación de la Sociedad Indianista Yucateca", pp. 104.

Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana (1910), Cuaderno 7°, agosto de 1910.

SIM, "Acta de instalación de la Sociedad Indianista Yucateca", pp. 105.

SIM (tomado de *El Fronterizo de Hermosillo*), "La Escuela en México", pp. 105.

SIM (tomado de *Diario Yucateco*), "Instalación de una directiva", pp. 105-106.

SIM, "La sucursal en Mérida de la Sociedad Indianista Mexicana", pp. 106-107.

SIM, "Importante protección", pp. 107.

SIM, "Lista de las personas suscritas hasta hoy al Congreso Indianista (Continuación)", pp. 108-109.

SIM (tomado de *La Revista de Mérida*), "Sentencia del Juez Lic. Pedro Arjona Espinosa del Estado de Yucatán que se encamina a los fines de la Sociedad Indianista", pp. 109-110.

SIM, "Sociedad Indianista Yucateca", pp. 111.

Long, Theodoro K., "El Constructor de una Nación. Porfirio y su obra", pp.112-113.

SIM, "Iniciativa de trascendental importancia", pp. 113-114.

SIM, "Programa para un concurso Científico y Artístico con motivo de la celebración del primer Centenario de la Independencia Nacional", pp. 114-116.

SIM (tomado de *La Revista de Mérida*), "La Sociedad Indianista Yucateca y las fiestas del Centenario", pp.117-118.

SIM, "Sociedad Preparatoria de la Sociedad Indianista Jalisciense", pp. 118-120.

SIM, "Segunda Sesión Preparatoria celebrada el día 14 de agosto de 1910", pp. 120.

Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana (1910), Cuaderno 8°, septiembre de 1910.

SIM, "Segunda Sesión Preparatoria celebrada el día 14 de agosto de 1910", pp. 121-123.

SIM, "Lista de los socios nombrados por la Sociedad Indianista Jalisciense", pp. 123.

Vargas Barranco, Benito, "Estudio sobre las bases de la Sociedad Indianista Mexicana", pp. 124-131.

SIM (tomado de *La Revista Yucateca*), "El obrero yucateco y la Sociedad de Regeneración Mexicana y el Centenario Nacional", pp. 131-132.

Hening, Pablo, "Zapotecas y Mixtecas. Recolecciones de objetos etnológicos del Museo Nacional", pp. 133-134.

SIM, "Sociedad Indianista Mexicana. Acta núm. 2", pp. 134-136.

SIM, "Notas al trabajo del Sr. Vargas Barranco", pp. 136-137.

SIM (tomado de *El Imparcial*), "Muy raras costumbres de la raza indígena", pp. 137-139.

SIM (tomado de *El Imparcial*), "Una nueva colonia en el Yaqui", pp. 139-140.

Mejía, Candelario, "¿Es o no conveniente la federalización de nuestras Escuelas? De las Escuelas Rurales en los Estados", pp. 140-143.

SIM, "Comunicaciones", pp. 143-144.

Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana (1910), Cuaderno 9°, septiembre de 1910.

SIM, "Comunicaciones", pp. 145-148.

SIM, "Manifestación Conmemorativa", pp. 148-149.

Vargas Barranco, B., "El Lic. Francisco Belmar y la raza indígena", pp. 149-154.

Belmar, Francisco, "El Gral. Sánchez Rivera fue a traer a los indios para el desfile histórico a la Huasteca Potosina", pp. 154-156.

SIM, "Sociedad Indianista Hidalguense", pp. 156-157.

Olivares, Juan, "Sociedad Indianista Guanajuatense. Por la Patria y por la raza", pp. 157-158.

SIM, "Comunicaciones", pp. 158-163.

SIM, "Lista de las personas suscritas hasta hoy al Congreso Indianista", p. 164.

Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana (1910), Cuaderno 10°, octubre de 1910.

Belmar, Francisco, "Congreso de Educación", pp. 165.
SIM, "El Centenario en Yucatán y la Sociedad Indianista Yucateca", p. 166.
SIM, "En la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística", pp. 167-170.
SIM, "Décimo Séptimo Congreso de Americanistas", pp. 170-175.
SIM, "Bibliografía", pp. 176-177.
SIM, "Sociedad Indianista de Tizimín", p. 178.
SIM (tomado de *La Revista de Mérida*), "Celebración del Centenario en Mérida", p. 178.
Gracida, Rafael, "Alocución del Sr. Rafael Gracida", pp. 179-180.

Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana (1910), Cuaderno 11°, octubre de 1910.

SIM, "Solemne Inauguración de la Sociedad Indianista Jalisciense", pp. 181-186.
SIM, "Sociedad Indianista Jalisciense. 3° Sesión Preparatoria celebrada el 28 de agosto de 1910", pp. 186-188.
Valencia, Felipe, "Iniciativa del Sr. Diputado Dr. Felipe Valencia", pp. 188-189.
SIM, "Decreto de la Legislatura del Estado de Jalisco", pp. 189-190.
Montes de Oca, José G., "Circular", pp. 191-192.
SIM, "Acta de constitución de la Sociedad Indianista Jalisciense, correspondiente de la Honorable Sociedad Indianista Mexicana", pp. 192-195.
Montes de Oca, José G., "Exposición del Sr. Delegado de la Sociedad Indianista Mexicana", pp. 195-204.
Del Castillo Negrete, Luis, "Poesía recitada por su autor en la fiesta inaugural de la Sociedad Indianista Jalisciense, celebrada el 11 de septiembre de 1910", pp. 204-206.
Iriarte, Alberto, "Discurso del Sr. Magistrado Lic. D. Alberto Iriarte", pp. 206-212.
SIM (tomado de *El Heraldo de Occidente*), "Sociedad Indianista Jalisciense. Solemne sesión inaugural", pp. 212-216.
Montes de Oca, José G., "Sociedad Indianista Jalisciense", pp. 216-217.
SIM, "Trabajos que se presentaran en el Primer Congreso Indianista", pp. 217-218.
SIM, "La verdad en marcha, problemas políticos", pp. 218-219.

Los Sucesos de Guadalajara, "Hidalgo y la regeneración de la raza indígena", pp. 219-220.

SIM, "Gobierno del Perú", p. 220.

Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana (1910), Cuaderno 12°, noviembre de 1910.

SIM, "Anales Hispano-Americanos", p. 221.

Márquez, A., "Sesión del 5 de septiembre de 1910", pp. 221-223.

SIM, "Proyecto de Reglamento para la Sociedad Indianista Jalisciense", pp. 223-227.

Bueno, César, "Sociedad Indianista Hidalguense", pp. 227- 228.

Ortiz, José D., "Los Olvidados", pp. 228-231.

SIM (tomado de *El Centinela de Guadalajara*), "Quousque tandem", pp. 231-233.

SIM (tomado de *La Gaceta de Guadalajara*), "Por la raza caída", pp. 233-235.

SIM (tomado de *La Revista de Mérida*), "Por la Sociedad Indianista Yucateca", p. 235.

Peza, Juan de Dios, "Aquí no se sientan los indios", pp. 236-238.

SIM, "Promesas a favor de los indios de Zacualtipán hecha por el Sr. Gobernador del Estado de Hidalgo", pp. 238-239.

SIM (tomado de *La Revista de Mérida*), "Por la Sociedad Indianista Yucateca", p. 239.

González Galindo, Modesto, "Algo sobre la Sociedad Indianista Mexicana", pp. 239-243.

SIM (tomado de *La Revista de Mérida*), "Acuerdos de una sociedad", p. 243.

SIM, "Proceso Inquisitorial del Cacique de Texcoco", p. 244.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1911), núm. 1, enero de 1911.

Belmar, Francisco, "Prólogo", pp. 1-4.

SIM, "Primer Congreso Indianista. Congreso del Centenario. Antecedentes", pp. 4-8.

SIM, "Cartas de los Gobernadores de los Estados, Secretarios de Gobierno y Jefe Militar de Quintana Roo", pp. 8-9.

SIM, "Primer Congreso Indianista. México del 30 de octubre al 4 de noviembre de 1910", pp. 10-12.

Márquez, Antonio, "Acta de la Sesión de Inauguración del Primer Congreso Indianista, verificada en el Salón de Actos del Museo Nacional, la noche del 30 de octubre de 1910", pp. 12.
SIM, "Miembros del Primer Congreso Indianista Mexicano", pp. 13-14.
Díaz de León, Jesús, "Alocución del Presidente de la Sociedad Indianista Mexicana en la solemne Inauguración del primer Congreso Indianista, instalado por el Sr. Gral. Porfirio Díaz, Presidente de la República", pp. 14-18.
Cossío, José L., "Discurso del Sr. Lic. José L. Cossío", pp. 18-22.
Maldonado, Prisciliano, "Poesía del Sr. Lic. Prisciliano Maldonado", pp. 22.
Márquez, A., "Segunda sesión Octubre 31 de 1910", pp. 22-23.
Mena, Ramón, "Apuntes para el idioma Popoloca por el Lic. Ramón Mena", pp. 23-25.
SIM, "Estudio del Sr. D. Ramón Corral Vicepresidente de la República Mexicana, presentado al Congreso por el Sr. Lic. Manuel R. Uruchurtu. Razas indígenas del Estado de Sonora. Sus últimas guerras. Su estado actual. Yaquis y Mayos", pp. 25-31.
SIM, "Apaches", pp. 31-45.
SIM, "Opatas", pp. 45-47.
SIM, "Pimas y Papagos", pp. 47-48.
SIM, "Seris", pp. 48-49.
Márquez, Antonio, "Acta de la Tercera Sesión del Primer Congreso Indianista celebrada en el Salón de Actos del Museo Nacional de la Ciudad de México, el día 31 de octubre de 1910 a as 4 de la tarde", pp. 50-51.
Salazar, Francisco, "¿Son aptos los indios de Oaxaca para asimilarse a la civilización moderna?", pp. 51-53.
Belmar, Francisco, "Estudio sobre la Raza Mixe o Ayook", pp. 53-61.
Martínez, Leandro, "La Regeneración de la raza Cora que habita en las sierras del Nayarit y de La Yesca en el territorio de Tepic", pp. 61-64.
Castellanos, Abraham, "Séptimo Discurso sobre la Educación Nacional. El problema de la raza indígena", pp. 64-67.
Brioso y Candiani, Manuel, "Conclusiones presentadas al Congreso Indianista por el Lic. M. Brioso y Candiani", pp. 67-68.
SIM, "Protectores de la Sociedad Indianista Mexicana", pp. 68-69.
Márquez, Antonio, "Cuarta Sesión del Primer Congreso Indianista, celebrada el jueves 3 de noviembre de 1910", pp. 69-70.
Bolaños Cacho, Miguel, "La educación del indio", pp. 70-74.
Belmar, Francisco, "Fr. Víctor María Flores y su Obra", pp. 74-75.

Alcérreca, Félix M., "Por la Raza", pp. 76-80.
Cossío, José L., "La regeneración social del indio por la mujer", pp. 80-81.
García Granados, Ricardo, "Raza, clima y relaciones internacionales", pp. 81-82.
Castellanos, Abraham, "Proposiciones presentadas por el Sr. Prof. Abraham Castellanos", p. 82.
Márquez, Antonio, "Acta de la Quinta Sesión del viernes 4 de noviembre de 1911 [1910]", pp. 82-84.
Cornyn, John Hubert, "Las relaciones entre las leyendas de Acacoatla Quetzacoatl, Kukulkán y Nakaus", pp. 84-88.
Uribe y Troncoso, M., "Higiene de las habitaciones indígenas", pp. 88-90.
Becerra, Marcos E., "Asignaturas que debe comprender la enseñanza primaria de los indios", pp. 90-92.
Saloma, José, "La regeneración del Indio por la Escuela", pp. 92-93.
Márquez, Antonio, "Acta de la sesión sexta y de clausura del Primer Congreso Indianista, celebrada en el Salón de Actos del Museo Nacional de la Ciudad de México el día 5 de noviembre de 1910 a las 4 pm", pp. 93-94.
Palavicini, Félix F., "La Federación y la Escuela. La Iniciativa Particular dentro del Programa General, Expansión y unidad en las ideas; variedad en los métodos ", pp. 95-99.
Carreño, Alberto M., "El Problema Indígena", pp. 99-104.
Palmero, Arturo, "La gran deuda Nacional que debemos saldar cuanto antes por el Dr. Arturo Palmero", pp. 104-108.
SIM, "Protectores de la Sociedad Indianista", pp. 108.
Romero, José, "Proposiciones", p. 109.
Alcérreca, Félix M., Becerra, Marcos, Márquez, Antonio, "Dictamen de la Comisión nombrada por el Primer Congreso Indianista, sobre las conclusiones de los trabajos presentados al mismo en la sesión de octubre 31 y noviembre de 1910", pp. 109-111.
SIM, "Proposiciones", pp. 111-113.
Parra, Manuel de la, "Himno Patrio", pp. 113.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1911), núm. 2, febrero de 1911.

Montes de Oca, José, "Sociedad Indianista Jalisciense. Asamblea General verificada el deía 25 de septiembre de 1910", pp. 1-3.

Montes de Oca, José, " Sociedad Indianista Jalisciense. Sesión Ordinaria de la Junta Directiva, celebrada el día 26 de Octubre de 1910", pp. 3-4.

Montes de Oca, José, "Sociedad Indianista Jalisciense. Junta Plena celebrada el día 9 de octubre de 1910", pp. 4-5.

Montes de Oca, José G., " Acuerdos Económicos", p. 6.

Montes de Oca, José G., "Sociedad Indianista Jalisciense. Asamblea General verificada el día 17 de noviembre de 1910", pp. 6-7.

Montes de Oca, José G., "Informe del Secretario de la Sociedad Indianista Jalisciense", pp. 7-10.

SIM, "Comunicaciones", pp. 10-11.

Márquez, A., "Sesión del día 5 de septiembre de 1910", pp. 11-12.

SIM (tomado de *La Opinión*), "Por el indio y por la raza. Sociedad Indianista Mexicana", pp. 12.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1911), núm. 3, marzo de 1911.

SIM (tomado de *La Opinión*), "Por el indio y por la raza. Sociedad Indianista Mexicana", pp. 13.

Montes de Oca, José, "Sociedad Indianista Jalisciense. Sesión de la Junta Directiva celebrada el día 6 de enero de 1911", pp. 13-14.

Montes de Oca, José, "Sesión ordinaria de la Junta Directiva celebrada el día 20 de diciembre de 1910", pp. 14.

SIM, "Sociedad Indianista de Autlán. Fundada el 11 de diciembre de 1910", p. 15.

SIM, "Sociedad Indianista de Sayula. 4° Cantón. Fundada el 22 de enero de 1911", p. 15.

SIM, "Sociedad Indianista de Chapala. 7° Cantón. Fundada el 22 de enero de 1911", p. 15.

SIM, "Sociedad Indianista de Teocaltiche. 11° Cantón. Fundada el 20 de enero de 1911", p. 16.

SIM, "Sociedad Indianista Mexicana. Acta de la sesión del día 28 de diciembre de 1910", pp. 16-17.

Márquez, A., "Acta de la sesión ordinaria verificada el 17 de enero de 1911, en el Salón de Sesiones de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística a las 6 pm", pp. 17-18.

Flores Magón, J., "Comunicaciones", pp. 18-19.

SIM, "Documentos relativos al 1er. Congreso Indianista", p. 19.

SIM, "Comunicaciones", p. 20.
SIM, "La fiesta inaugural de la Sociedad Indianista Oaxaqueña, 15 de diciembre de 1910", p. 20.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1911), núm. 4, abril de 1911.

SIM, "La fiesta inaugural de la Sociedad Indianista Oaxaqueña, 15 de diciembre de 1910", pp. 21-22.
Canseco, Francisco, "Discurso del Sr. Lic. Francisco Canseco", pp. 22-25.
Sánchez, Juan, "Lo que hizo Juárez por su Patria", pp. 25-28.
Echeverría, Francisco, "¡Pobre Raza!", p. 28.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1911), núm. 5 y 6, mayo y junio de 1911.

Echeverría, Francisco, "¡Pobre Raza!", p. 29.
Zárate, Basilio, "Pobladores indígenas del Estado y su civilización actual por el Sr. Prof. Basilio Zárate", pp. 30-31.
SIM, "Sociedad Indianista Morelense", pp. 30-31.
SIM, "Sociedad Indianista Hidalguense", pp. 31-33.
SIM, "Planta de Constitución de la Confederación del Trabajo", pp. 32.
Belmar, Francisco, "Conferencia sobre la raza indígena en México por el Lic. Francisco Belmar en la asociación Cristiana de Jóvenes el 17 de abril de 1911", pp. 32-36.
Díaz Zulueta, José, "La Inmigración China para el fomento de la agricultura perjudicara a México", pp. 36-37.
Díaz Zulueta, José, "Por la regeneración de nuestros indios. Principios por educar a las futuras madres", p. 37.
SIM, "Trabajos de la Sociedad Indianista. Indígenas de Tuxtepec y otros pueblos de Oaxaca y Veracruz", pp. 37-38.
SIM, "Los indios de Metztitlán, Estado de Hidalgo", pp. 38-39.
SIM, "La evolución y la revolución. Raza indígena", pp. 39-40.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1911), núm. 7, julio de 1911.

SIM, "La evolución y la revolución. Raza indígena", p. 41.
Díaz de León, Jesús, "Concepto del Indianismo en México", pp. 41-49.
Cossío, José L., "Defensa de Cuauhtémoc", pp. 49-50.
SIM, "Los Partidos Popular Evolucionista y Liberal Progresista y los Panoramas de los candidatos a los Gobiernos de los Estados", p. 50.
SIM, "Lenguas Indígenas", pp. 50-51.
SIM, "Juárez, Sublime indio de Guelatao. 18 de julio de 1872", . 51.
Díaz Zulueta, José, "Por la regeneración de nuestros indios", pp. 51-52.
Alavez, Alberto, Belmar, Francisco, "Método para aprender el idioma zapoteco-serrano formado por el Prof. Alberto Alavez, natural de Macuiltianguis y Lic. Francisco Belmar", pp. 1-2, (Folletín anexo).

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1911), núm. 8, agosto de 1911.

Díaz Zulueta, José, "Por la regeneración de nuestros indios", pp. 53-54.
Díaz de León, Jesús, "Los problemas de la enseñanza elemental a las razas indígenas", pp. 54-57.
SIM (tomado de *El Heraldo de Chiapas*), "El tópico de la esclavitud de los indios", pp. 57-58.
Escudero, Francisco, "Conferencia leída por el Lic. Francisco Escudero ante la Sociedad Indianista Jalisciense, el día 29 de enero de 1911", pp. 58-62.
Mena, R., "La Clasificación arqueológica del Museo Nacional. La cuestión de la Sra. Zelia Nuttall y el Sr. Batres", pp. 62-64.
SIM, "Bibliografía", p. 64.
Alavez, Alberto, Belmar, Francisco, "Método para aprender el idioma zapoteco-serrano formado por el Prof. Alberto Alavez, natural de Macuiltianguis y Lic. Francisco Belmar", pp. 3-6, (Folletín anexo).

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1911), núm. 9, septiembre de 1911.

Escudero, Francisco, "Conferencia leída por el Lic. Francisco Escudero ante la Sociedad Indianista Jalisciense, el día 29 de enero de 1911 (Continua)", pp. 65-66.
Díaz Zulueta, José, "Reformas convenientes a la Enseñanza Nacional", pp. 66-67.

Sánchez Ortega, Alfonso, "La Sociedad Indianista", pp. 67-68.

Belmar, Francisco, "¿Existe el monosilabismo en las lenguas indígenas de México?", pp. 68-70.

Díaz de León, Jesús, "Los problemas de la enseñanza elemental a las razas indígenas (Continua)", pp. 70-77.

Conde de Charancey, "Lenguas indígenas de México. Familia Mixteco-zapoteca por el Lic. Francisco Belmar. Opinión Europea traducida del francés por el Ing. Félix F. Palavicini", pp. 77-78.

Cossío, José, L., "¿Cómo y por quiénes se ha monopolizado la propiedad rústica en México?", p. 78.

SIM, (tomado de *El Diario*), "La Glorificación de Cuauhtémoc", p. 79.

SIM, (tomado de *El Independiente de Pachuca*), "El asunto de Metztitlán", pp. 79-80.

Alavez, Alberto, Belmar, Francisco, "Método para aprender el idioma zapoteco-serrano formado por el Prof. Alberto Alavez, natural de Macuiltianguis y Lic. Francisco Belmar", pp. 7-10, (Folletín anexo).

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1911), núm. 10, octubre de 1911.

SIM, (tomado de *El Independiente de Pachuca*), "El asunto de Metztitlán (Continua)", pp. 81.

Belmar, Francisco, "¿Existe el monosilabismo en las lenguas indígenas de México? (Continua)", pp.81-84.

Belmar, Francisco, "Carácter morfológico de las lenguas de la Familia Nahuatlana", pp. 84-88.

Veyro, Francisco, "Opinión del Sr. Prof. Francisco Veyro", p. 88.

Santibañez, Enrique, "Indígenas de Chiapas por el Sr. Enrique Santibañez", pp. 89-90.

SIM, "Comité mexicano de la Alianza científica universal", p. 90.

Santibañez, Enrique, "Los impuestos personales ante las cifras Estadísticas por el Sr. Enrique Santibañez", pp. 90-92.

SIM, "Notas sobre un cráneo Otomí por el Dr. Alexandro Schenk Profesor de la Universidad de Sausanne (Traducido del Boletín de la Sociedad de Geografía de Neuchatel)", pp. 93-94.

Schenk, A. "El Lic. Benito Juárez. Gobernador Constitucional del Estado de Oaxaca. La raza indígena",pp. 94-95.

Romero, José María, "Virtudes que las razas indígenas de México poseen para la vida social y económica", pp. 95-96.
SIM, "Los Chamulas, los Tehuanos y los Yaquis", p. 96.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1911), núm. 11, noviembre de 1911.

SIM, "Los Chamulas, los Tehuanos y los Yaquis", p. 97.
Durán, R. J., "El problema de la raza indígena", pp. 97-98.
SIM, "Actas de la Sociedad Indianista de Yucatán", pp. 98-99.
Bazarto, Manuel, "Las razas indias y el progreso de la República", pp. 99-100.
SIM, "Programa General para el curso de Arqueología", pp. 100-101.
SIM, "El Profesor Castellanos y la cronología indiana", p. 101.
SIM, "Cerro del Tahali. Monte de San Bartolo Yautepec, Distrito de Yautepec, Oaxaca", pp. 101-107.
SIM, "Zapotecas de Juchitán", pp. 107-112.
Alavez, Alberto, Belmar, Francisco, "Método para aprender el idioma zapoteco-serrano formado por el Prof. Alberto Alavez, natural de Macuiltianguis y Lic. Francisco Belmar", pp. 11-14, (Folletín anexo).

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1913), Tomo ii, Año segundo, núm. 1, julio de 1913.

SIM, "Parte expositiva", pp. 1.
SIM, "Sesión del miércoles 10 de enero de 1912 de la Sociedad Indianista Mexicana", pp. 1-2.
Márquez, A. "Acta de la Sesión ordinaria verificada en Febrero de 1911 en el Salón de Sesiones de la Sociedad de Geografía y Estadística, a las 7 pm", pp. 2.
Hernández Barrón, Rosendo, "Acta núm. 1 de la Sociedad Indianista Mexicana del 3 de junio de 1913, verificada en el salón de Sesiones de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística", pp. 2-3.
SIM, "Documentos", pp. 3-5.
Belmar, Francisco, "Informe rendido por el Lic. Francisco Belmar, Secretario Perpetuo de la SociedadMexicana de Geografía y Estadística, a la misma el 2 de mayo de 1912 sobre algunos manuscritosexistentes en la Biblioteca de dicha Corporación", pp. 5-7.

SIM, (tomado de *El Imparcial*), "Los Molinos de Nixtamal", pp. 7-8.

Cobarrubias, José, "La Solución de la Cuestión Agraria incluye la del Problema Indígena", pp. 8-9.

SIM, "El Cuarto aniversario del descubrimiento del Pacífico", p. 9.

SIM, "Las fiestas del 14 de julio. La amistad Franco-Mexicana", pp. 10-11.

García, Leonidas, "La raza indígena de América y la inmigración europea", pp. 11-12.

SIM, "Juárez y el 18 de julio de 1913", pp. 12-13.

Bolaños Cacho, Miguel, "La Escuela Rudimentaria y el Gobierno de Oaxaca. Decreto de 4 de julio de 1913", pp. 13-14.

SIM, "Bibliografía", pp. 15-16.

SIM, "Parte Lingüística. Lista de los pueblos del Estado de Puebla, Distrito de Zacatlán donde se habla el totonaco", pp. 16.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1913), Tomo II, Año segundo, núm. 2, agosto de 1913.

Hernández Barrón, Rosendo, "Sociedad Indianista Mexicana. 2a Sesión del 2° periodo. Martes 17 de junio de 1913", pp. 17.

Hernández Barrón, Rosendo, "Sociedad Indianista Mexicana. Segundo Periodo", pp. 17-18.

Belmar, Francisco, "Informe que el suscrito como Presidente de la Junta de la Sociedad Indianista Mexicana, rinde a la misma sobre los fondos colectados en los meses de junio y julio del presente año y gastos erogados", pp. 18-19.

Bonansea, Sylvio J., "El desarrollo histórico de los pueblos y la necesidad de educar al indio iniciándoloal arte agrario", pp. 19-26.

Belmar, Francisco, "La evolución en la raza indígena. José Juan Tablada y el indio. Piedad para el indio", pp. 26-27.

Esperanza, H., "Es un error creer que la escuela basta para civilizar al indio", pp. 27-30.

SIM, "Lista de los indígenas de la Sierra de Ixtlán que fueron engañados y traídos a esta Capital el 20 de noviembre de 1912 para ser consignados al servicio de las armas. Fueron defendidos por el Sr. Lic. Luis López Masse, quien logró fueran puestos en libertad", pp. 30-32.

Belmar, Francisco, "Información que el subscrito rinde a la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística acerca de algunos manus-

critos permanecientes a la biblioteca de la misma corporación", pp. 32-35.
SIM, "Yosotato", pp. 35-36.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1913), Tomo II, Año segundo, núm. 3, septiembre de 1913.

Belmar, Francisco, "Información que el subscrito rinde a la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística acerca de algunos manuscritos permanecientes a la biblioteca de la misma corporación (Continua)", pp. 37-38.
SIM, "Lista de los indígenas de la Sierra de Ixtlán que fueron engañados y traídos a esta Capital el 20 de noviembre de 1912 para ser consignados al servicio de las armas. Fueron defendidos por el Sr. Lic. Luis López Masse, quien logró que fueran puestos en libertad. (Continua)", pp. 38.
Montes de Oca, José, "La Regeneración de la Raza Indígena", pp. 39-40.
SIM (tomado de *El Diario*), "Información de la prensa. Fundación de una Gran Liga de Educadores Populares", pp. 40-41.
SIM (tomado de *El Imparcial*), "Los indios de Cholula son bárbaramente tratados por orden de un hacendado", pp. 41.
SIM, "La Sociedad Indianista trabaja por la regeneración del indio", pp. 41-42.
SIM (Tomado de El País), "Unos infelices indios piden justicia y piedad", pp. 42-43.
Izaguirre Rojo, B., "La Patria y la Raza", pp. 43-44.
SIM, "Los Indios Trikes", pp. 44-46.
Schleske, Humberto, "Trayectorias Humanas vagando por en el Perú", pp. 46-47.
SIM, "Parte Lingüística", p. 48.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1913), Tomo II, Año segundo, núm. 4, octubre de 1913.

Carreño, Alberto M., "La Evolución económica de la raza indígena. Discurso de Recepción por el Sr. Prof. Alberto M. Carreño en la sesión del 25 de junio de 1908 en la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística", pp. 49-55.
SIM, "Parte Lingüística", pp. 55-60.

SIM (tomado de *El País*), "La fiesta de la Raza. Fue poco secundada en México. Debió llamarse La Fiesta de la Raza Latina", p. 60.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1913), Tomo II, Año segundo, núm. 5, noviembre de 1913.

SIM, "La Gruta Beequi. La Puerta del Paraíso", pp. 61-62.
SIM, "Investigaciones sobre el dialecto zapoteco de Cajonos", pp. 62-64.
Basave, Agustín, "Nuestros Parias", pp. 65-66.
SIM (tomado de *El País*), "La gran familia indígena mexicana da pruebas de sus aptitudes para suevolución social", pp. 66-67.
SIM, "Bibliografía", pp. 67-68.
SIM, "Renuncia un socio. Un nuevo socio", p. 68.
SIM, "Índice del Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana del año de 1911", pp. 69-71.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1913), Tomo II, Año segundo, núm. 6, diciembrede 1913.

SIM, "Cambio de nombres geográficos. Su inconveniente", pp. 69-70
SIM, "Comunicaciones", pp. 70-71.
Patrón Correa, José, "Enfermedades más frecuentes en los indios y medios de evitarlas", pp. 71-72.
SIM, "Investigaciones sobre el dialecto zapoteco de Cajonos", pp. 72-74.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1914), Tomo III, Año tercero, núm. 1, enero de 1914.

SIM, "La loza hecha por lo indios en México", p. 75.
SIM, "Investigaciones sobre el dialecto zapoteco de Cajonos", pp. 75-79.
Guardiola, Bartolo, "Apuntes históricos tomados de la Geografía del Estado de San Luis Potosí por el Prof. Bartolo Guardiola", p. 81.
SIM, "Carta de México Antiguo", p. 81.
SIM, "Pachihuaztli", p. 81.
SIM, "Etimología de la palabra Tapayaxin: Camaleón", p. 82.

Agenor (tomado de *Revista Pitágora*), "El espiritismo entre los antiguos Aztecas y el conocimiento de las virtudes de las plantas", pp. 82-84.

SIM (tomado de *Boletín de la Unión Panamericana*), "La tagua o marfil vegetal", pp. 84-87.

Belmar, Francisco, "Lenguas indígenas del Territorio Mexicano", pp. 87-88.

Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana (1914), Tomo III, Año tercero, núm. 2, febrero de 1914.

Belmar, Francisco, "Lenguas indígenas del Territorio Mexicano", pp. 89-91.

Schleske, Humberto, "Las cosechas universales, como se encuentran. Trabajos del socio corresponsal en Veracruz", pp. 89-91.

Menéndez, Rodolfo, "La estatua de Fernando VII en la Alameda de Mérida", pp. 92-95.

SIM, "Francisco Xavier Venegas de Savedra y Rodríguez de Arenzana…", pp. 95-96.

SIM, "Investigaciones sobre el dialecto zapoteco de Cajonos", pp. 97-100.

SIM, "Bibliografía", p. 101.

Referencias

Acervos documentales

AGN Archivo General de la Nación
AHUNAM Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México
AHMNA Archivo Histórico del Museo Nacional de Antropología
BJC-IIA Fondo Juan Comas de la Biblioteca Juan Comas del Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM
BNLB-UT Colección Latinoamericana de la Biblioteca Nattie Lee Benson de la Universidad de Texas
BJR-CDI Biblioteca Juan Rulfo de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas
HND Hemeroteca Nacional Digital

Bibliografía / Hemerografía

Alcérreca, Félix, "Acta número 43", *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, quinta época, tomo VI, 1913, pp. 49-61.

————, "Por la raza", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 76-80.

Alcérreca, Félix, et. al., "Dictamen de la Comisión nombrada por el Primer Congreso Indianista, sobre las conclusiones de los trabajos presentados al mismo en la sesión de octubre 31 y noviembre de 1910", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 109-111.

Acevedo Rodrigo, Ariadna, "La ignorada cuestión del idioma: educación en los pueblos indígenas de Puebla, México (1876-1930)" en María de Lourdes Alvarado y Rosalina Ríos Zúñiga (coords.), *Grupos marginados de la educación (siglos XIX y XX)*, México, IISUE-UNAM, 2011, pp. 431-467.

————, "Autoridades municipales y ciudadanía indígena: totonacas y mestizos en Huehuetla, Puebla, ca. 1890-1925", en Leticia Reina (coord.), *Pueblos indí-*

genas de Latinoamérica. Incorporación, conflicto, ciudadanía y representación. Siglo XIX, México, INAH, 2015, pp. 273-302.

————, "Incorporar al indio. Raza y retraso en el libro de la Casa del Estudiante Indígena", en Daniela Gleizer y Paula López (coord..), *Nación y alteridad. Mestizos, indígenas y extranjeros en el proceso de formación nacional*, México, UAM-C / Ediciones E y C, 2015, pp. 165-195.

ACMJ, *Programa del Concurso Científico y Artístico del Centenario*, México, ACMJ, 1911.

AGULHON, Maurice, *Historia vagabunda. Etnología y política en la Francia contemporánea*, México, Instituto Mora, 1994.

————, *El círculo burgués. La sociabilidad en Francia, 1810-1848*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2009.

ALJOVÍN de Losada, Cristóbal, "Ciudadano y vecino en Iberoamérica, 1750-1850: Monarquía o República", en Javier Fernández Sebastián (dir.), *Diccionario político y social del mundo iberoamericano. La era de las revoluciones, 1750-1850*, Madrid, Fundación Carolina / Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales / Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009, pp. 179-198.

ALTAMIRANO, Ignacio Manuel, *Obras completas XV*, Tomo I. Escritos sobre educación, México, Conaculta, 1989.

AUBURTIN, E., Le Bret y L. A. Gosse, "Instrucciones etnológicas para México, por E. Auburtin, Le Bret y L. A. Gosse, con adiciones del abate Brasseur de Bourbourg", en Juan Comas, *Las primeras instrucciones para la investigación antropológica en México*, México, UNAM, 1962, pp. 15-32.

ALVARADO, Maribel y Francisco Barriga, "Prólogo", Francisco Barriga (coord.), *El filólogo de Tlaxiaco. Un homenaje académico a Francisco Belmar*, México, INAH, 2010, pp. 9-16.

ANNINO, Antonio, "Ciudadanía 'versus' gobernabilidad republicana en México. Los orígenes de un dilema", en Hilda Sabato (coord.), *Ciudadanía política y formación de las naciones. Perspectivas históricas de América Latina*, México, FCE / Colmex, 2002, pp. 62- 93.

ARNAUT, Alberto, *La federalización educativa en México: historia del debate sobre la centralización educativa, 1889-1994*, México, Colmex, 1998.

ARROM, Silvia, "Las señoras de la caridad: pioneras olvidadas de la asistencia social en México, 1863-1910", *Historia Mexicana*, México, vol. 57, núm. 2, octubre-diciembre 2007, pp. 445-490.

————, *Para contener al pueblo: el Hospicio de Pobres de la ciudad de México*, México, CIESAS, 2010.

ÁVILA Espinosa, Felipe, *Los orígenes el zapatismo*, México, Colmex / UNAM, 2001.

AZUELA BERNAL, Luz Fernanda, *Tres sociedades científicas en el Porfiriato: Las disciplinas, las instituciones y las relaciones entre la ciencia y el poder*, México, SMHCT / UTN / UNAM, 1996.

————, "La ciencia positivista en el siglo XIX mexicano", en Rosaura Ruiz, et. al., *Otras armas para la Independencia y la Revolución. Ciencias y humanidades en México*, México, FCE, 2010, pp. 172-188.

BALBI, Adriano, *L`Atlas Ethnographique du Globe*, Tomo I, París, Chez Rey et Gravier Libraires, 1826.

BARANDA, Joaquín, "Discurso pronunciado al inaugurarse la Escuela Normal para profesores de enseñanza primaria en la ciudad de México el 24 de febrero de 1887", en Joaquín Baranda, *Obras*, México, Imp. De V. Agüeros Editor, 1900, pp. 25- 76.

BARRIGA Puente, Francisco, "La glotología y los afanes comparatistas de Francisco Belmar", en Francisco Barriga Puente (coord.), *El filólogo de Tlaxiaco. Un homenaje académico a Francisco Belmar*, México, INAH, 2010, pp. 109-114.

BAZANT, Milada, "La República Restaurada y el Porfiriato", en Francisco Arce Gurza, et. al., *Historia de las profesiones en México*, México, Colmex, 1982, pp. 260-425.

————, *El debate en torno a una educación especial para indígenas, 1867-1911*, [Documentos de investigación Núm. 111], México, Colmex, 2005.

————, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, México, Colmex, 2006.

————, "El debate en torno a la educación especial para indígenas (1876-1911)", en Lourdes Alvarado y Rosalina Ríos Zúñiga (coords.), *Grupos marginados de la educación (siglos XIX y XX)*, México, IISUE-UNAM / Bonilla Artigas, 2011, pp. 419-430.

BECERRA, Marcos E., "Asignaturas que debe comprender la enseñanza primaria de los indios", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 90-92.

BEEZLEY, William, et. al., "Introduction: Constructing Consent, Inciting Conflict", en William Beezley, Cheryl English Martin y William French (eds.), *Rituals of Rule, Rituals of Resistance: Public Celebrations and Popular Culture in Mexico*, Delaware, Scholarly Resources Imprint, 1994, pp. XIII-XIX.

BEEZLEY, William y David E. Lorey, "Introduction: The Functions of Patriotic Ceremony in Mexico", en William H. Beezley y David E. Lorey (ed.), *¡Viva México! ¡Viva la Independencia! Celebrations of September 16*, Delaware, Scholarly Resources Imprint, 2001, pp. IX-XVIII.

BELMAR, Francisco, *Estudio del idioma Ayook*, Oaxaca, Imprenta del comercio, 1902.

————, *Importancia del estudio de las lenguas indígenas de México. Refutación de las ideas emitidas por el Lic. Francisco Pascual García con motivo de la crítica que hace á los estudios lingüísticos del autor de este folleto*, s.l., s.e., 1909.

————, "Congreso de Educación", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, 1 de octubre de 1910, cuaderno décimo, p. 165.

————, "El Gral. Sánchez Rivera fue a traer a los indios para el desfile histórico, a la Huasteca Potosina", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, cuaderno noveno, 24 de septiembre de 1910, pp. 154-156.

————, "Conferencia sobre la raza indígena en México, por el Lic. Francisco Belmar, en la Asociación Cristiana e Jóvenes, el 17 de Abril de 1911", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana,* núm. 5 y 6, mayo y junio 1911, pp. 32--35.

————, *Glotología indígena mexicana*, México, INAH, 2011.

————, "Prólogo" en *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 1-4.

BELMAR, Francisco, *et. al*., "Sesión del Comité Ejecutivo", *Reseña de la segunda sesión del XVII Congreso Internacional de Americanistas efectuada en la Ciudad de México durante el mes de septiembre de 1910 (Congreso del Centenario)*, México, Imprenta del Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología, 1912 pp. 14-25.

BLUMENBACH, Johann-Friedrich, *Decas sexta. Collectionis suae Craniorum diversarum gentium illustratae*, Gottingae, Dieterich, 1820.

BOLAÑOS CACHO, Miguel, "La educación del indio", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 70-74.

————, "La escuela rudimentaria y el Gobierno de Oaxaca", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana,* año segundo, tomo II, núm. I, julio de 1913, pp. 13-14.

BONANSEA, Sylvio, "El desarrollo histórico de los pueblos y la necesidad de educar al indio iniciándolo al arte agrario", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, año segundo, tomo II, núm. 2, agosto 1913, p. 19-26.

BONFIL BATALLA, Guillermo, "Andrés Molina Enríquez y Sociedad Indianista Mexicana. El indigenismo en vísperas de la Revolución", *Anales del Museo Nacional de México,* núm. 18, 1965, pp. 217-232.

BOYER, Christopher, *Becoming Campesinos. Politics, Identity, and Agrarian Struggle in Postrevolutionary Michoacán, 1920-1935*, California, Stanford University Press. 2003.

BREÑA, Roberto, "México-Nueva España. Ciudadano/ Vecino", en Javier Fernández Sebastián (dir.), *Diccionario político y social del mundo iberoamericano. La era de las revoluciones, 1750-1850*, Madrid, Fundación Carolina / Sociedad Estatal

de Conmemoraciones Culturales / Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009, pp. 259-270.

Brice, Shirley, *La política del lenguaje en México*, México, Conaculta / ini, 1992.

Briones, Claudia, "Madejas de alteridad, entramados de Estados-nación: diseños y telares de ayer y hoy en América Latina", en Daniela Gleizer y Paula López Caballero (coords.*), Nación y alteridad. Mestizos, indígenas y extranjeros en el proceso de formación nacional*, México, uam-c / Ediciones E y C, 2015, pp. 17-65.

Broca, Paul, *Instructions générales pour les recherches anthropologiques*, París, Libraire de L'Académie de Médecine, 1879.

Calderón, Luis M., "Informe anual que rinde la secretaria de la smge sobre los trabajos de la misma sociedad del 28 de abril de 1908 al 27 de abril de 1909", *Boletín de la Sociedad de Geografía y Estadística*, quinta época, tomo iii, 1908, pp. 231-237.

Calderón Molgora, Marco, "México: De la educación indígena a la educación rural", *Historia y memoria de la educación*, núm. 7, 2017, pp. 153-190.

————, *Educación rural, experimentos sociales y Estado en México: 1910-1933*, México, Colmich / Fideicomiso "Felipe Teixidor y Monserrat Alfau de Teixidor", 2018.

Carmagnani, Marcello y Alicia Hernández Chávez, "La ciudadanía orgánica mexicana, 1850-1910", en Hilda Sabato (coord.), *Ciudadanía política y formación de las naciones. Perspectivas históricas de América Latina*, México, fce / Colmex, 2002, pp. 371-404.

Carreño, Alberto M., "El problema indígena", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 99-104.

Carrillo, Ana María, "Profesiones sanitarias y luchas de poderes en el México del siglo xix", *Asclepio*, vol. L, núm. 2, 1998, pp. 149-168.

Caruso, Marcelo y Eugenia Roldán, "The Impact of the New Sociability: Civil Society, Communicative Recursion and Educational Change in the Postcolonial Latin America", *Revista Brasileira de História de Educacao*, vol. 11, núm. 2, mayo-agosto 2011, pp. 15-52.

Case, Holly, *The Age of Questions*, New Jersey, Princeton University Press, 2018.

Caso, Alfonso, *Homenaje a Alfonso Caso. Obras escogidas*, México, Patronato para el Fomento de Actividades Culturales y de Asistencia Social a las Comunidades Indígenas, 1996.

Castel, Robert, "'Problematization' as a Mode of Reading History", en Jan Goldstein (ed.), *Foucault and the Writing of History*, Massachusetts, Blackwell Publishers, 1994, 237-252.

————, "Michel Foucault y la historia del presente", *Con-Ciencia Social*, núm. 17, 2013, pp. 93-99.

CASTELLANOS, Abraham, "Ligero estudio del desarrollo de la pedagogía en México", en Abraham Castellanos, *Pedagogía Rébsamen. Asuntos de metodología general relacionados con la escuela primaria*, México, Librería de la viuda de Ch. Bouret, 1905 pp. 13-126.

————, *Reforma escolar mexicana. Selección y juicio sobre los trabajos de los Congresos de Instrucción y Organización Legislativa del Maestro Rébsamen*, México, A. Carranza y Comp. Impresores, 1907.

————, "La educación de la raza indígena", *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, quinta época, tomo III, 1908, pp. 78-85.

————, "Sexto discurso sobre la educación nacional", *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, quinta época, tomo IV, 1910, pp. 20-25.

————, "Séptimo discurso sobre la educación nacional. El problema de la raza indígena", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 64-67.

————, *Discursos a la nación mexicana sobre la educación nacional*, México, Librería de Ch. Bouret, 1913.

————, "Los Xicalancas y los Ulmecas", *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, quinta época, tomo VII, 1914, pp. 540-542.

CASTILLO TRONCOSO, Alberto del, *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la Ciudad de México, 1880-1920*, México, Colmex / Instituto Mora, 2006.

CHAOUL, María Eugenia, "La higiene escolar en la Ciudad de México en los inicios del siglo XX", *Historia Mexicana*, vol. LXII, núm. 1, julio-septiembre 2012, pp. 249-304.

CHARANCEY, Conde de, "Lenguas indígenas de México. Familia Mixteco-Zapoteca por el Lic. Francisco Belmar", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 9, septiembre 1911, pp. 77-78.

CHARTIER, Roger, *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*, Madrid, Alianza editorial, 1994.

CHÁZARO GARCÍA, Laura, *Medir y valorar los cuerpos de una nación. Un ensayo sobre la estadística médica del siglo XIX en México*, [Tesis de Doctorado en Filosofía], México, UNAM-FFyL, 2000.

————, "Dos fuentes de la sociología mexicana: El caso de Porfirio Parra y de Rafael Zayas Enríquez", en Adriana Murguía Lores (comp.), *Evolución y sociedad*, México, UNAM, 2009, pp. 71-94.

————, "From Anatomical Collection to National Museum, Circa 1985. How Skulls and Female Pelvises Began to Speak the Language of Mexican Natio-

nal History", en Paula López Caballero y Ariadna Acevedo Rodrigo (eds.), *Beyond Alterity. Destabilizing the Indigenous Other in Mexico*, Arizona, The University of Arizona Press, 2018 pp. 173-197.

CIFUENTES, Bárbara, "Las lenguas amerindias y la conformación de la lengua nacional en México en el siglo XIX", *Language problems and language planning*, vol. 18, núm. 3, 1994, pp. 208-222.

COCKCROFT, James, *Precursores intelectuales de la Revolución Mexicana*, México, Siglo XXI Editores, 1986.

COLUNGA, Paulo, "Por los irredentos", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista*, cuaderno sexto, 1° de agosto de 1910, pp. 85-88.

COMAS, Juan, *Ensayos sobre indigenismo*, México, Instituto Indigenista Interamericano, 1953.

————, *Cien años de Congresos Internacionales Americanista*, México, IIH-IIA-UNAM, 1974.

CORONADO Guel, Luis, "El primer centenario y las fiestas patrias porfirianas en San Luis Potosí: la institucionalización de valores ciudadanos en las regiones", en Laura Rojas y Susan Deeds (coord.), *México a la luz de sus revoluciones*, vol. 2, México, Colmex, 2014, pp. 67-99.

CORRIGAN, Philip y Derek Sayer, "La formación del Estado inglés como revolución cultural", en María Lagos y Pamela Calla (comp.), *Antropología del Estado. Dominación y prácticas contestatarias en América Latina*, La Paz, INDH/PNUD, 2007, pp. 39-74.

COSMES, Francisco, "Voto particular del Diputado Francisco G. Cosmes", *La escuela moderna*, tomo I, núm. 6, diciembre 31 de 1889, pp. 87-90.

COSSÍO, José L., *¿Cómo y por quiénes se ha monopolizado la propiedad rústica en México?*, México, Tipografía mercantil, 1911.

————, "Discurso del Sr. Lic. José L. Cossío", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 18-22.

————, "La regeneración social del indio por la mujer", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 80-81.

COVARRUBIAS, José, "La solución de la Cuestión Agraria incluye la del Problema Indígena", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, año segundo, tomo II, núm. 1, julio 1913, pp. 8-9.

CRUZ GARCÍA, Ricardo, *Nueva Era y la prensa del maderismo. De la caída de Porfirio Díaz a la Decena Trágica*, México, UNAM, 2013.

DAS, Veena y Deborah Poole, "El estado y sus márgenes. Etnografías comparadas", *Cuadernos de Antropología Social*, núm. 27, 2008, pp. 19-52.

DEPAEPE, Marc y Frank Simon, "Sobre la pedagogización… Desde la perspectiva de la historia de la educación", *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, vol. 18, junio de 2008, pp. 101-130.

DÍAZ DE LEÓN, Jesús, "Alocución del Presidente de la Sociedad indianista Mexicana en la solemne inauguración del Primer Congreso Indianista, instalado por el Sr. Gral. Porfirio Díaz, Presidente de la República", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 14-18.

————, *Concepto del indianismo en México*, México, Tipografía De la Viuda de Francisco Díaz de León, 1911.

————, "Los problemas de la enseñanza elemental á las razas indígenas", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 8, agosto de 1911, pp. 54-57.

————, "Los problemas de la enseñanza elemental á las razas indígenas", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 9, septiembre de 1911, pp. 70-77.

————, Jesús, *Necesidad de favorecer las relaciones entre las diversas razas del mundo, proponiendo los medios de lograr una buena armonía entre ellas*, Aguascalientes, Imp. y Encuadernación de R. Rodríguez Romo e hijos, 1911.

DÍAZ y DE OVANDO, Clementina, *Memoria de un debate (1880). La postura de México frente al patrimonio arqueológico nacional*, México, UNAM, 1990.

DUCOING WATTY, Patricia, "Rébsamen: algunas aportaciones conceptuales al proyecto modernizador de la educación en México", *Perfiles educativos*, vol. XXXV, núm. 140, 2013, pp. 149-168.

DUSSEL, Inés, "The Visual Turn in the History of Education: Four Comments for a Historiographical Discussion", en Thomas Popkewitz (ed.), *Rethinking the History of Education. Transnational Perspectives on Its Questions, Methods, and Knowledge*, New York, Palagrave Macmillan, 2013, pp. 29-50

————, "La politización y la popularización como domesticación de la escuela: contrapuntos latinoamericanos", en Jorge Larrosa Bondia (ed.), *Elogio de la escuela*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 2018, pp. 139-152.

EDWARDS, Elizabeth, "Photography and Anthropological Intention in Nineteenth Century Britain", *Revista de dialectología y tradiciones populares,* vol. LIII, núm. 1, 1998, pp. 23-48.

ELLIAS, Norbert, *El proceso de la civilización: Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, México, FCE, 2016.

ESCALANTE FERNÁNDEZ, Carlos, "Indígenas y educación en el siglo XX mexicano", en Luz Elena Galván Lafarga, et. al. (coords.), *Historiografía de la educación en México*, México, SEP/COMIE, 2003, pp. 259-278.

ESCOBAR OHMSTEDE, Antonio, "El Colegio de San Gregorio: Una institución para la educación de indígenas en la primera mitad del siglo XIX (1821-1857)", en

Lucía Martínez (coord.), *Indios, peones, hacendados y maestros: viejos actores para un México nuevo (1821-1943)*, Tomo I, México, UPN, 1994, pp. 57-71.

Escudero, Francisco, "Conferencia leída por el Lic. Francisco Escudero ante la Sociedad Indianista Jalisciense el día 29 de Enero de 1911", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 8, agosto 1911, pp. 58-62.

Esparza Soria, Martha, *La cultura científica en México: Imágenes del pensamiento evolutivo en el periodo porfiriano*, [Tesis Doctoral en Filosofía de la Ciencia], México, unam, 2014.

Ezpeleta, Justa y Elsie Rockwell, "Escuela y clases subalternas", *Cuadernos Políticos*, núm. 37, julio-septiembre de 1983, pp.70-80.

Fabian, Johannes, *Time and The Other. How Anthropology Makes its Object*, New York, Columbia University Press, 2014.

Falcón, Romana, *México descalzo. Estrategias de sobrevivencia frente a la modernidad liberal, México*, Plaza y Janes, 2002.

Flores, Manuel, *Tratado elemental de Pedagogía*, México, Secretaría de Fomento, 1887.

Foucault, Michel, *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*, Buenos Aires, Siglo xxi Editores, 1968.

————, *La vida de los hombres infames*, La Plata, Altamira, 1996.

————, *Historia de la sexualidad*, Tomo II. El uso de los placeres, México, Siglo xxi Editores, 2007.

Fell, Claude, *José Vasconcelos. Los años del águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México postrevolucionario*, México, unam, 1989.

Florescano, Enrique, *Etnia, Estado y Nación*, México, Taurus, 2012.

Forment, Carlos, *Democracy in Latin America 1760-1900*, Vol. 1. Civic Selfhood and Public Life in Mexico and Peru, Chicago, The University of Chicago Press, 2003.

Friedman, Lawrence, "Philanthropy in America: Historicism and its discontents", en Lawrence J. Friedman y Mark D. McGarvie, *Charity, philanthropy, and civility in American History*, Cambridge, Cambridge University Press, 2002, pp. 1-22.

Gagern, Carlos, "Rasgos característicos de la raza indígena de México", *Boletín de la Sociedad de Geografía y Estadística de la República Mexicana*, segunda Época, tomo I, 1869, pp. 802-818.

Galante, Miriam y Laura Giraudo, "Historiar las categorías, entre imágenes fijas, actores y 'especialistas'", *Nuevo mundo, mundos nuevos*, núm. 18, 2018, en: <Recuperado de: https://journals.openedition.org/nuevomundo/72079> (Consultado: 16/12/2022).

GAMIO, Manuel, *Forjando patria (pro nacionalismo)*, México, Librería de Porrúa Hermanos, 1916.

GARCÍA, Francisco Pascual, "La cuestión de límites entre los Estados. Los límites entre Oaxaca y Puebla", *El Tiempo*, martes 23 de marzo de 1909, p. 1.

GARCÍA, Genaro, *Crónica oficial de las fiestas del Primer Centenario de la Independencia de México publicada bajo dirección de Genaro García*, México, Centro de Estudios de Historia de México, 1991.

GARCÍA GRANADOS, Ricardo, "La cuestión de razas e inmigración en México", *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía de Estadísticas*, quinta época, tomo III, 1909, pp. 327-339.

————, "Raza, clima y relaciones internacionales", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 81-82.

GARCÍA MURCIA, Miguel, *La emergencia y delimitación de la antropología física en México. La construcción de su objeto de estudio, 1864-1909*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2017.

GARCÍA ROJAS, Gerardo, *Entre la naturaleza atávica y el rezago sociocultural. Representaciones de lo indio en las sociedades científicas mexicanas del la segunda mitad del siglo XIX (1867-1914)*, [Tesis de Licenciatura en Historia], México, FES-Acatlán-UNAM, 2018.

GARRIDO, Isauro Manuel, "La clase indígena", *El Xinantecatl. Seminario independiente de propaganda liberal*, tomo I, junio 6 de 1897, p. 2.

GIRAUDO, Laura, "Un campo indigenista transnacional y 'casi profesional': la apertura en Pátzcuaro (1940) de un espacio por y para los indígenas", en Laura Giraudo y Juan Martín-Sánchez (eds.), *La ambivalente historia del indigenismo. Campo interamericano y trayectorias nacionales, 1940-1970*, Lima, Instituto de Estudios Peruanos, 2011, pp. 21-98.

GIRÓN, Álvaro, "Kropotkin Between Lamarck and Darwin", *Asclepio*, vol. LV, núm. 1, 2003, pp. 189-213.

GIRÓN, Nicole, "Ignacio Manuel Altamirano", en Belem Clark de Lara y Elisa Speckman (coords.), *La república de las letras. Asilos a la cultura escrita del México decimonónico*, vol. III. Galería de Escritores, México, UNAM, 2005, pp. 363-377.

GIUDICELLI, Christophe, "Historia de un equívoco. La traducción etnográfica de las clasificaciones coloniales. El caso neovizcaíno", en Christophe Giudicelli (ed.), *Fronteras movedizas. Clasificaciones coloniales y dinámicas socioculturales en las fronteras americanas*, México, Colmich/ CEMCA, 2010, pp. 139-171.

GONZÁLEZ Y GONZÁLEZ, Luis, *La ronda de las generaciones*, México, SEP, 1984.

González Ortiz, María Cristina, *Ricardo García Granados: Historia política e interpretación científica*, México, UNAM, 2007.

Gorbach, Frida, *El monstro, objeto imposible. Un estudio sobre teratología mexicana, siglo* XIX, México, UAM, 2008.

Gracida, Rafael, "Alocución del Sr. Rafael Gracida", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, cuaderno décimo, 1 de octubre de 1910, p. 180.

Granja Castro, Josefina, "Contar y clasificar a la infancia. Las categorías de la escolarización en las escuelas primarias de la Ciudad de México, 1870-1930", *Revista mexicana de investigación educativa*, vol. 14, núm. 2, 2009, pp. 217-254.

Guardino, Peter, "Connected Communities. Villagers and Wider Social Systems in the Late Colonial and Early National Periods", en Paula López Caballero y Ariadna Acevedo-Rodrigo (eds.), *Beyond Alterity. Destabilizing the Indigenous Other in Mexico,* Arizona. University of Arizona Press, 2018, pp. 61-83.

Guerra, François-Xavier, *México: del antiguo régimen a la revolución*, Tomo I, México, FCE, 2012.

Guevara Fefer, Rafael, *El uso de la historia en el quehacer científico. Una mirada a las obras del biólogo Beltrán y del fisiólogo Izquierdo*, México, UNAM, 2014.

Hacking, Ian, "How Should We Do the History of Statistics?", en Graham Burchell, et. al. (eds.), *The Foucault Effect. Studies in Governmentally,* Chicago, The University of Chicago Press, 1991, pp. 181-196.

————, "Kinds of People: Moving Targets", *Proceedings of the British Academy*, núm. 151, 2007, pp. 285-318.

Hale, Charles, *El liberalismo mexicano en la época de Mora, México*, Siglo XXI Editores, 2005.

————, *Emilio Rabasa y la supervivencia del liberalismo porfiriano. El hombre, su carrera y sus ideas, 1856-1930*, México, FCE-CIDE, 2011.

Hall, John y Stvetlana Kirdina-Chandler, "Towards an Intellectual History of Evolutionary Economics: Competition and Struggle Versus Cooperation and Mutual Aid", *Revista de economía política*, vol. 37, núm. 3, 2017, pp. 551-564.

Hartog, Francois, *Regímenes de historicidad. Presentismo y experiencias del tiempo*, México, Universidad Iberoamericana, 2007.

Hernández Bolaños, Irma, *Manuel Martínez Gracida y su visión del indio oaxaqueño*, [Tesis de Maestría en Historiografía], México, UAM-A, 2010.

————, "Una publicación especializada: El *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*", en Patricia Montoya Rivero (coord.), *Historiando historias. Estudios sobre revistas mexicanas especializadas en historia*, México, FES-Acatlán-UNAM, 2014, pp. 288-306.

HERNÁNDEZ, Rosendo, "Acta núm. 1 de la Sociedad Indianista Mexicana del 3 de junio de 1913, verificada en el salón de Sesiones de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, año segundo, tomo II, núm.1, julio 1913, pp. 2-3.

————, "Sociedad Indianista Mexicana. Segundo periodo", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, año segundo, tomo II, núm.2, agosto 1913, pp. 17-18.

HERRERA, Alfonso L. y Ricardo E. Cicero, "Estudios de Antropología mexicana", *La Naturaleza. Periódico Científico de la Sociedad Mexicana de Historia Natural*, segunda serie, tomo II, 1897, pp. 462-469.

HERRERA, Alfonso L., *Catálogo de la colección de Antropología del Museo Nacional*, México, Imprenta del Museo Nacional, 1895,

HERRERA, Alfonso L. y Daniel Vergara Lope, *La vie sur les hauts plateaux. Influence de la pression barométrique sur la constitution et le développement des êtres organisés. Traitement climatérique de la tuberculose*, México, Imprimerie de I. Escalante, 1899.

HOBSBAWM, Eric, *Naciones y nacionalismo desde 1780*, Barcelona, Crítica, 1998.

HOWE, Barbara, "The Emergence of Scientific Philanthropy, 1900-1920: Origins, Issues and Outcomes", en Robert F. Arnove (ed.), *Philanthropy and Cultural Imperialism*, Boston, Indiana University Press, 1980, pp. 25-54.

HUERTA, Victoriano, "General Victoriano Huerta. Abril 1º de 1913. 2º periodo del 26º Congreso de la Unión", en SEP, *La educación pública en México a través de los mensajes presidenciales*, México, SEP, 1926, 179-181.

JARAMILLO Jaramillo, Juliana, "Educación y asociaciones voluntarias en Colombia 1860-1880. Demandas e iniciativas educativas desde la sociedad", *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, vol. 41, núm. 1, enero-junio 2014, pp. 61-90.

JOVELLANOS, Gaspar Melchor de, "Sobre la ley agraria", *Obras de Don Melchor Gaspar de Jovellanos*, Madrid, Tipografía de D. F. de P. Mellado, 1845, pp. 25-250.

KATZ, Friedrich, *La servidumbre agraria en México en la época porfiriana*, México, Era, 1982.

KNIGHT, Alan, "Intellectuals in the Mexican Revolution", en Roderic A. Camp, et. al. (eds.), *Los intelectuales y el poder en México*, México, Colmex-UCLA, 1991, pp. 141-171.

————, "Racismo, Revolución e Indigenismo: México, 1910-1940", Alan Knight, *Repensar la Revolución Mexicana*, Vol. II, México, Colmex, 2013, pp. 49-108.

KOSELLECK, Reinhart, *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*, Barcelona, Gedisa, 1993.

Kourí, Emilio, "Los pueblos y sus tierras en el México porfiriano: un legado inexplorado de Andrés Molina Enríquez", en Emilio Kourí (coord.), *En busca de Molina Enríquez. Cien años de Los grandes problemas nacionales*, México, Colmex / University of Chicago, 2009, pp. 253-330.

Lalvani, Suren, "Photography, Epistemology and the Body", *Cultural Studies*, vol. 7, núm. 3, 1993, pp. 442-465.

Lameli, Alfred, "Linguistic Atlases. Traditional and Modern", en Peter Auer y Jürger Erich Schmidt (ed.), *Language and Space. An International Handbook of Linguistic Variation. Theories and Methods*, Berlin, De Gruyter Mouton, 2010, pp. 567-592.

Le Bon, Gustav, "La Antropología actual y el estudio de las razas", *La Naturaleza. Periódico Científico de la Sociedad Mexicana de Historia Natural*, México, tomo VI, 1884, pp. 126-145.

————, *Leyes psicológicas de la evolución de los pueblos*, Madrid, Imp. de Antonio G. Izquierdo, 1912.

León, Nicolás, *Catedra de etnología del Museo Nacional de México. Notas de la lección 56ª*, México, Imprenta del Museo Nacional, 1906.

León, Nicolás y Valentín F. Frías, "Foc-lor mexicano", *Memorias de la Sociedad Científica "Antonio Alzate"*, México, tomo XXIV, 1906, pp. 339-395.

Lewis, Stephen, "¿'Problema indígena' o 'problema ladino'? Cincuenta años de pensamiento y políticas indigenistas en Chiapas, México", en Laura Giraudo y Juan Martín Sánchez (eds.), *La ambivalente historia del indigenismo. Campo interamericano y trayectorias nacionales, 1940-1970*, Instituto de Estudios Peruanos, 2011, pp. 251-291.

Lombroso, Cesare, *Le crime, causes et remèdes*, París, Scleicher Fréres Editeurs, 1899.

Lomnitz, Claudio, "Los intelectuales y el poder político: la representación de los científicos en México del Porfiriato a la Revolución", en Jorge Myers (ed.), *Historia de los intelectuales en América Latina*, Buenos Aires, Katz Editores, 2013, pp. 444-464.

López Beltrán, Carlos y Vivette García Diester, "Aproximaciones científicas al mestizo mexicano", *História, Ciências, Saúde-Manghinos,* vol. 20, abril-junio 2013, pp. 391-410.

López Caballero, Paula, "Las políticas indigenistas y la 'fábrica' de su sujeto de intervención en la creación del primer Centro Coordinador del Instituto Nacional Indigenista (1948-1952)", en Daniela Gleizer y Paula López Caballero (coords.), *Nación y alteridad. Mestizos, indígenas y extranjeros en el proceso de formación nacional*, México, uam-c / Ediciones E y C, 2015, pp. 69-108.

———, "Pistas para pensar la indigeneidad en México", *Interdisciplina*, vol. 4, núm. 9, mayo-agosto 2016, pp. 9-27.

———, *Indígenas de la nación. Etnografía histórica de la alteridad en México (Milpa Alta, siglos XVII-XXI)*, México, FCE, 2017.

López Caballero, Paula, y Ariadna Acevedo Rodrigo, "Introducción. Los ciudadanos inesperados", en Ariadna Acevedo y Paula López, *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*, México, Colmex / DIE-Cinvestav, 2012, pp. 13-37.

———, "Introduction. Why Beyond Alterity?", en Paula López Caballero y Ariadna Acevedo-Rodrigo (eds.), *Beyond Alterity. Destabilizing the Indigenous Other in Mexico*, Arizona, University of Arizona Press, 2018, pp. 3-27.

López Carrillo, Ximena, "Retraso mental", en Andrés Ríos Molina (coord.), *Los pacientes del Manicomio La Castañeda y sus diagnósticos. Una historia de la clínica psiquiátrica en México, 1910-1968*, México, UNAM, 2017, pp. 123-164.

López Cruz, Ausencia y Michael Swanton, "Licenciado Francisco Belmar: Pionero del estudio de las lenguas otomangues y oaxaqueñas", en Ausencia López Cruz y Michael Swanton (coords.), *Memorias del Coloquio Francisco Belmar*, Vol. II. Conferencias sobre lenguas otomangues y oaxqueñas, México, Biblioteca Francisco Burgoa / UABJO / CSEIIO / Fundación Alfredo Harp Helú / INALI, 2008, pp. 23-32.

López Hernández, Haydeé, *En busca del alma nacional: La arqueología y la construcción del origen de la historia nacional en México (1867-1942)*, México, INAH, 2018.

López Ponce, Norberto, "Las sociedades de ideas y las iniciativas en educación en el estado de México: 1867-1880", en Lucía Martínez (coord.), *Indios, peones, hacendados y maestros: viejos actores para un México nuevo (1821-1943)*, Tomo I, México, UPN, 1994, pp. 73- 94.

López y De La Peña, Xavier, "Los médicos de Aguascalientes en la Revolución mexicana", *Gaceta Médica de México*, núm. 147, 2011, pp. 279-285.

Lorenzo Río, María Dolores, *El Estado como benefactor. Los pobres y la asistencia pública en la Ciudad de México, 1877-1905*, México, Colmex / El Colegio Mexiquense, 2011.

Loyo, Engracia, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*, México, Colmex, 2003.

———, "La educación de los indígenas. Polémica en torno de la Ley de Escuelas de Instrucción Rudimentaria", en Margarita Moreno-Bonett y María del Refugio González (coords.), *La génesis de los derechos humanos en México*, México, UNAM, 2006, pp. 359-376.

LOVEMAN, Mara, *National Colors. Racial Classification and the State in Latin America*, New York, Oxford University Press, 2014.

LOZANO MEZA, María, *La Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística (1833-1867). Un estudio de caso: la estadística*, [Tesis de Licenciatura en Historia], México, FFyL-UNAM, 1991.

LUMHOLTZ, Carl, *El México desconocido. Cinco años de exploración entre las tribus de la Sierra Madre Occidental; en la tierra caliente de Tepic y Jalisco, y entre los tarasco de Michoacán*, Tomo II, México, Editorial Nacional, 1906.

MADERO, Francisco I., "Francisco I. Madero. Abril 1º de 1912. 4º periodo del 25º Congreso de la Unión", en sep, *La educación pública en México a través de los mensajes presidenciales*, México, sep, 1926, pp. 167-170.

MAGALLANES DELGADO, María del Refugio, "El Preludio de la federalización educativa en México. Centralización y Estado educador en 1911", *Memoria Electrónica del XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 2017, en: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0711.pdf> (Consultado: 16/12/2022).

MÁRQUEZ, Antonio, "Acta de la Quinta Sesión, del viernes 4 de Noviembre de 1911", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 82-84.

————, "Acta de la tercera sesión del Primer Congreso Indianista celebrada en el Salón de Actos del Museo Nacional de la Ciudad de México, el día 31 de octubre de 1910 á las 4 de la tarde", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 50-51.

————, "Acta de la sesión sexta y de clausura del Primer Congreso Indianista, celebrada en el Salón de Actos del Museo Nacional de la Ciudad de México el día 5 de noviembre de 1910, á las 4 p.m.", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 93-94.

MARTÍN ALCARAZ, Alicia y Carlos Escalante Fernández, "Prácticas educativas, 'el problema de la lengua' y usos indígenas de la lectura y la escritura en la historiografía de la educación del siglo XIX en México", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 22, núm. 73, abril-junio de 2017, pp. 347-366.

MARTÍNEZ, Leandro, "La Regeneración de la raza Cora que habita en las sierras de Nayarit y de La Yesca, en el territorio de Tepic", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 61-64.

MATEOS, Andrés, "Estudio sintético sobre la Guerra de Independencia", *Anales del Museo Nacional*, tomo II, núm. 63, 1910, pp. 493-526.

MAYAGOITIA, Alejandro, "El concurso científico y artístico del centenario de la independencia o la historia del derecho como ditirambo", *Anuario Mexicano de Historia del Derecho*, vol. XIII, núm. 13, 2001, pp. 29-111.

MEDELES HERNÁNDEZ, Ana María, *Representación y población en la administración de los números públicos a finales del siglo* XIX *mexicano*, [Tesis Doctoral en Filosofía de la Ciencia], México, UNAM, 2018.

————, "Saber leer, saber escribir. La administración del analfabetismo en los primeros censos nacionales de México", *Saberes. Revista de historia de las ciencias y las humanidades*, vol. 5, núm. 12, julio-diciembre, 2022, pp. 30-55.

MENA, Ramón, "Apuntes para el idioma popolca", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 23-25.

MENDIETA y NÚÑEZ, Lucio, "El problema indígena de México", *Revista de la Universidad de México*, enero de 1949, pp. 17-18.

MENESES MORALES, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911, México*, Universidad Iberoamericana, 2002.

————, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1911-1934, México*, Universidad Iberoamericana, 2002.

MIGDAL, Joel, *Estados débiles, Estados fuertes*, México, FCE, 2011.

MIRANDA NORIEGA, *Marino, Alfabeto, Estado y Nación. El surgimiento del analfabetismo como problema educativo en México*, [Tesis de Maestría en Investigaciones Educativas], México, DIE-Cinvestav, 2020.

MOLINA ENRÍQUEZ, Andrés, *Los grandes problemas nacionales*, México, Era, 1997.

MONTES DE OCA, José, "Apuntes para la Biografía del Señor Licenciado Don Francisco Belmar", *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, tomo 43, 1919, pp. 261-283.

————, "Exposición del Sr. Delegado de la Sociedad Indianista Mexicana", Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana, México, cuaderno undécimo, octubre 15 de 1910. pp. 195-204.

————, "Sociedad Indianista Jalisciense. Asamblea general verificada el día 25 de septiembre de 1910", *Boletín de la Sociedad Indianista*, núm. 2, febrero 1911, pp. 1-3.

————, "Sociedad Indianista Jalisciense. Sesión ordinaria de la Junta Directiva, celebrada el día 26 de octubre de 1910", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 2, febrero 1911, pp. 3-4.

MORA, José María Luis, "Una visión de la sociedad mexicana", en Andrés Lira (ed.), *Espejo de discordias. La sociedad mexicana vista por Lorenzo Zavala, José María Luis Mora y Lucas Alamán*, México, SEP, 1984, pp. 170-140.

MORGAN, Lewis, *Ancient Society, Researches in the Lines of Human Progress From Savagery Through Barbarism to Civilization*, Chicago, Charles H. Kerr and Company, 1877.

NAVARRETE, Carlos, *Los primeros antropólogos chiapanecos. 1. Alberto Culebro, 2. Marcos E. Becerra*, México, Secretaria de Educación y Cultura del Gobierno de Chiapas, 1986.

NAWOTKA, Elzbieta, "El problema indígena: Los orígenes", *Boletín de Antropología Americana,* vol. 6, 1982, pp. 53-66.

NISBET, Robert, *Historia de la idea de progreso*, Barcelona, Gedisa, 1981.

ORDUÑA CARSON, Miguel, "Las asociaciones y el proyecto moderno de la nación liberal mexicana", en Isnardo Santos (coord.), *Para una historia de las asociaciones en México (siglos* XVII-XX*)*, México, Palabra de Clío, 2014, pp. 65-82.

OROZCO Y BERRA, Manuel, *Geografía de las lenguas y carta etnográfica de México: precedidas de un ensayo de clasificación de las mismas lenguas y de apuntes para las inmigraciones de las tribus*, México, Imprenta de J.M. Andrade y F. Escalante, 1864.

ORTEGA, Ibarra, Carlos, "Dos manuales de higiene escolar para los profesores de instrucción primaria (México, 1900-1910)", en María Eugenia Luna García (comp.), *Libros de texto desde su contenido; Historia de la educación y enseñanza de la Historia*, México, UPN, 2019, pp- 51-62.

OTERO, Mariano, *Ensayo sobre el verdadero estado de la cuestión social y política que se agita en la República Mexicana*, México, Impreso por Ignacio Cumplido, 1842.

PALACIOS, Guillermo, *La pluma y el arado. Los intelectuales pedagogos y la construcción sociocultural del 'problema campesino' en México, 1932-1934*, México, Colmex, 1999.

PALAVICINI, Félix, "La federación y la escuela. La iniciativa particular dentro del programa general, expansión y unidad en las ideas; variedad de los métodos", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 95-99.

————, "El problema nacional y las deficiencias de la instrucción rudimentaria", *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, 5ª época, tomo V, 1912, pp. 355-366.

PALTI, Elías, *La invención de una legitimidad. Razón y retórica en el pensamiento del siglo* XIX *mexicano (Un estudio sobre las formas del discurso político)*, México, FCE, 2005.

PANI, Alberto J., *La Instrucción rudimentaria en la República*, México, SIPBA, 1912.

————, *Una encuesta sobre educación popular*, México, Departamento de Aprovisionamientos Generales, 1918.

PARRA, Manuel de la, "Himno Patrio", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, p. 113.

PARRA, Porfirio, "¡La ineidad es una fuerza antagonista de la herencia, o es una de las formas de esa última!", *Gaceta Médica de México*, tomo XXXIV, núm. 21, noviembre 1 de 1897, pp. 544-553.

PICK, Daniel, *Faces of Degeneration: A European Disorder, Ca. 1848-1918 (Ideas in Context)*, New York, Cambridge University Press, 1989.

PIMENTEL, Francisco, *Cuadro descriptivo y comparativo de las lenguas indígenas de México, o tratado de filología mexicana*, Tomo III, México, Tipografía de Isidoro Epstein, 1875.

————, "Memoria sobre las causas que han originado la situación actual de la raza indígena de México y medios de remediarla", *Obras completas de D. Francisco Pimentel*, Tomo III, México, Tipografía Económica, 1903, pp. 7-152.

PNINA, Abir-Am, "Introduction", *Osiris*, 2° serie, vol. 14, 1999, pp. 1-33.

PONCE ALCOCER, María Eugenia y Teresa Matabuena Peláez, *Las fiestas del Centenario de la Independencia a través de la correspondencia del General Porfirio Díaz*, México, Universidad Iberoamericana, 2009.

POOLE, Deborah, "An Image of 'Our Indian': Type Photographs and Racial Remitments in Oaxaca, 1920-1940", *Hispanic American Historical Review,* núm. 84, febrero de 2004, pp. 37-82.

————, "Diferencias ambiguas: memorias visuales y el lenguaje de la diversidad en la Oaxaca posrevolucionaria", *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. 47, núm. 195, 2005, pp. 125-162.

POPKEWITZ, Thomas, "Social Epistemology. The Reason of 'Reason' and the Curriculum Studies", *Archivos analíticos de políticas educativas*, vol. 22, núm. 22, abril 28 de 2014, pp. 1-23.

POWELL, Thomas, "Intellectuals and the Indian Question, 1876-1911", *The Hispanic American Historical Review*, vol. 48, núm. 1, 1968, pp. 19-36.

PROUDHON, Pierre J., *El Principio Federativo*, Buenos Aires, Libros de Anarres, 2008.

QUESNAY, François, "*Maximes générales de gouvernement économique d'un royaume agricole", F. Quesnay, Oeuvres économiques et philosophiques, París, Jules Pelman & Cie*., 1888, pp. 329-337.

QUINTANILLA, Susana, *Nosotros. La juventud del Ateneo de México*, México, Tusquets, 2008.

RAMÍREZ ZAVALA, Ana Luz, "Indio/ Indígena, 1750-1850", *Historia Mexicana*, vol. LX, núm. 3, 2011, pp. 1643-1681.

RAAT, William, "Los intelectuales, el positivismo y la cuestión indígena", *Historia Mexicana*, vol. 20, núm. 3, marzo de 1971, pp. 412-427.

RAMÍREZ, Ignacio, "Instrucción Primaria", *Obras*, Tomo II, México, Editora nacional, 1960, pp. 173-178.

————,"Discurso cívico pronunciado el 16 de Septiembre de 1861, en la Alameda de México, en memoria de la proclamación de la Independencia", Ignacio Ramírez, *Obras completas de Ignacio Ramírez "El Nigromante"*, Tomo I, México, 1988, pp. 133-142.

RATZEL, Friedrich, *Desde México. Apuntes de viaje de los años 1874-1875*, México, Editorial Herder, 2009.

RÉBSAMEN, Enrique, *Informe sobre la reorganización de la Escuela Práctica anexa á la Normal de Profesores del Estado de Oaxaca*, Oaxaca, Imprenta del estado, 1891.

REINA, Leticia, *Cultura política y formas de representación indígena en México, siglo* XIX, México, INAH, 2015.

ROCKWELL, Elsie, "Learning For Life or Learning From Books: Reading Practices in Mexican Rural Schools (1900-1935)", *Paedagogica Historica*, vol. 38, núm. 1, 2002, pp. 113-135.

————,*Hacer escuela, hacer Estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*, México, Colmich / CIESAS / CINVESTAV, 2007.

ROCKWELL, Elsie y Eugenia Roldán, "State Governance and Civil Society in Education: Revisiting the Relationship", *Paedagogica Historica*, vol. 49, núm. 1, 2013, pp. 1-16.

ROLDÁN Vera, Eugenia, "'Pueblo' y 'pueblos' en México, 1750-1850: un ensayo de historia conceptual", *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política, Humanidades y Relaciones Internacionales*, vol. 9, núm. 17, mayo de 2007, pp. 268-288.

————, "Pueblo. México", en Javier Fernández Sebastián (dir.), *Diccionario político y social del mundo iberoamericano. La era de las revoluciones, 1750-1850*, Madrid, Fundación Carolina / Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales / Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009, pp. 1202-1217.

————, "La escuela mexicana decimonónica como iniciación ceremonial a la ciudadanía: normas, catecismos y exámenes públicos", en Ariadna Acevedo y Paula López, *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*, México, Colmex / DIE-Cinvestav, 2012, pp. 39-69.

RIVA PALACIO, Vicente, "Las razas indígenas", en Roberto Moreno (ed.), *La polémica del darwinismo en México, México*, UNAM, 1984, pp. 247-256.

RUFER, Mario, "La temporalidad como política: nación, formas de pasado y perspectivas poscoloniales", *Memoria y sociedad*, vol. 14, núm. 28, 2010, pp. 11-31.

RUIZ, Luis E., *Tratado de pedagogía*, México, Herrero Hermanos Editores, 1904.

RUTSCH, Mechthild, "Isabel Ramírez Castañeda (1881-1943): una antihistoria de los inicios de la antropología mexicana", *Cuiculco*, vol. 10, núm. 28, enero-abril 2003, pp. 1-18.

————, *Entre el campo y el gabinete. Nacionales y extranjeros en la profesionalización de la antropología mexicana (1877-1920)*, México, INAH-UNAM, 2007.

————, "Aportación e influencia de algunos científicos alemanes en la antropología de México (siglos XIX y XX)", en Sandra Carreras y Katja Carrillo (coords.), *Las ciencias en la formas de las naciones americanas*, Madrid, Iberoamericana, 2014, pp. 229-248.

S.A., "Soberano Congreso. Sesión del día 11 de octubre de 1824", *Águila mexicana*, miércoles 13 de octubre de 1824, p. 1.

————, "El Congreso Indianista", *La Iberia: diario de la mañana*, México, domingo 30 de octubre de 1910, año V, p. 1.

————, "Ley de Instrucción rudimentaria", *Diario Oficial de los Estados Unidos Mexicanos*, tomo CXIV, núm. 40, jueves 15 de junio de 1911, p. 456.

————, "Ley de Enseñanza Rudimentaria", *Diario Oficial*, tomo CXXXII, número 4, martes 5 de mayo de 1914, p. 29.

————, "Por la raza doliente. Meritorios trabajos. Todos los elementos valiosos de la República figuran en la Sociedad Indianista Mexicana", *El Imparcial: diario ilustrado de la mañana*, martes 31 de mayo de 1910, p. 2.

SÁ E MELO FERREIRA, Maria de Fátima, "Entre viejos y nuevos sentidos: 'Pueblo' y 'pueblos' en el mundo iberoamericano, 1750-1850", en Javier Fernández Sebastián (dir.), *Diccionario político y social del mundo iberoamericano. La era de las revoluciones, 1750-1850*, Madrid, Fundación Carolina / Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales / Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009 pp. 1117-1138.

————, "Entre categorias e autorrepresentações: uma reflexão sobre identidades étnicas, sociais e territoriais no mundo Iberoamericano (1750-1870)", en Lucia Maria Bastos Pereira das Neves, et. al. (orgs.), Linguagens da Identidade e da Diferença na Iberoamérica, 1770-1870, Sao Paulo, Paco Editorial, 2018.

SABATO, Hilda, "Nuevos espacios de formación y actuación intelectual: prensa, asociaciones y esfera pública", en Jorge Myers (ed.), *Historia de los intelectuales de América Latina, Vol. I La ciudad letrada, de la conquista al modernismo)*, Buenos Aires, Katz Editores, 2008, pp. 387-411.

SALAZAR, Francisco (1911), "¿Son aptos los indios de Oaxaca para asimilarse á la civilización moderna?", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 51-53.

SALDAÑA, Juan José y Luz Fernanda Azuela, "De amateurs a profesionales. Las sociedades científicas mexicanas en el siglo XIX", *Quipu*, vol. 11, núm. 2, mayo-agosto de 1994, pp. 135-172.

SÁNCHEZ, Jesús, "Lingüística de la República Mexicana", *Anales del Museo Nacional*, 1ª época, tomo III, 1886, pp. 279-280.

————, "Relaciones de la Antropología y la Medicina", *Gaceta Médica de México*, México, tomo XXXV, núm. 10, mayo 15 de 1898, pp. 193-206.

SFCI, *Censo de 1900*, México, Tipografía de la Secretaria de Fomento Colonización e Industria, 1905.

SCOTT, James, *Los dominados y el arte de la resistencia*, México, Editorial Era, 2016.

SEGATO, Rita, *La nación y sus otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de Políticas de la Identidad*, Buenos Aires, Prometeo Libros, 2007.

SHAPIN, Steven, "'A Scholar and a Gentleman: The Problematic Identity of the Scientific Practitioner in Early Modern England", *History of Science*, núm. XXIX, 1991, pp. 279-327.

SICILIANI, Pietro, *La nuova biología. Saggio storico-critico in servigio delle scienze antropologiche e sociali*, Milán, Fratelli Dumolard, 1885.

SIERRA, Justo, "Discurso pronunciado por el Señor Licenciado Don Justo Sierra, Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, en la apertura del Congreso Pedagógico", en SIPBA, *Antecedentes, actas, debates y resoluciones del Congreso Nacional de Educación Primaria reunido en la capital de la República en el mes del Centenario,* Tomo I, México, Tipografía Económica, 1911, pp. 22-34.

SILVA HERZOG, Jesús, *Breve historia de la revolución mexicana*, 2 vols., México, FCE, 1960.

SIM, "Bases de la Sociedad Indianista Mexicana", Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista, México, viernes 10 de Junio, p. 16.

————, "Bibliografía", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, cuaderno décimo, 1 de octubre de 1910, pp. 176-177.

————, "Circular de invitación", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista, México,* 10 de junio de 1910, pp. 7-8.

————, "Circular de Invitación", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, 17 de junio de 1910, pp. 9-11.

————, "Contestación de las personas invitadas para formar la Sociedad Indianista Mexicana", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, México, cuaderno cuarto, 1° de julio de 1910, pp. 43-60.

————, "Décimo Séptimo Congreso de Americanistas", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, cuaderno décimo, 1 de octubre de 1910, pp. 170-175.

————, "Decreto de la legislatura del Estado de Jalisco", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, cuaderno undécimo, 15 octubre de 1910, pp. 189-190.
————, "Documentos", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, año segundo, tomo II, núm. 1, julio 1913, pp. 3-5.
————, "El asunto de Metztitlán", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 9, septiembre 1911, pp. 79-80.
————, "El tópico de la esclavitud de los indios", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 8, agosto 1911, pp. 57-58.
————, "En la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, cuaderno undécimo, 1 de octubre de 1910, pp. 167-170.
————, "La evolución y la revolución. Raza indígena", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 5 y 6, mayo y junio 1911, pp. 39-40.
————, "La evolución y la revolución. Raza indígena", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 7, julio 1911, p. 41.
————, "Lenguas indígenas", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 7, julio 1911, pp. 50-51.
————, "Los indios de Metztitlán, Estado de Hidalgo", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 5 y 6, mayo y junio 1911, pp. 38-39.
————, "Los Partidos Popular Evolucionista y Liberal Progresista y los Programas de los candidatos á los Gobiernos de los Estados", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 7, julio 1911, p. 50.
————, "Manifestación conmemorativa", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, cuaderno noveno, 24 de septiembre de 1910, pp. 148-149.
————, "Parte expositiva", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, tomo II, núm.1, julio 1913, p. 1.
————, "Por la Sociedad Indianista Yucateca'", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, cuaderno duodécimo, noviembre 6 de 1910, p. 235.
————, "Primer Congreso Indianista. Congreso del Centenario. Antecedentes Copia de las cartas dirigida al Sr. Gral. Porfirio Díaz, Presidente de la República Mexicana, á los Srs. Ministros y otras personas, y su contestación relativas á la formación de la Sociedad Indianista Mexicana", *Boletín preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, 24 de junio de 1910, pp. 17-30.
————, "Protectores de la Sociedad Indianista", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 68-69.

———, "Solemne Inauguración de la Sociedad Indianista Jalisciense", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, cuaderno undécimo, octubre 15 de 1910, pp. 181-186.

———, "Trabajos de la Sociedad Indianista. Indígenas de Tuxtepec y otros pueblos de Oaxaca y Veracruz", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 5 y 6, mayo y junio 1911, pp. 37-38.

SOUZA, Vanderlei Sebastião de y Ricardo Ventura Santos, "O Congresso Universal de Raças, Londres, 1911: Contextos, Temas e Debates", *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas*, vol. 7, núm. 3, sep-dic 2012, pp. 745-760.

STABB, Martin, "Indigenism and Racism in Mexican Thought: 1857-1911", *Journal of Inter-American Studies*, vol. 1, núm. 4, octubre de 1959, pp. 405-423.

STARR, Frederick, *Indians of Southern Mexico. An Ethnographic Album*, Chicago, FS / Lakeside Press, 1899.

STEEDMAN, Carolyn (1985), "'The Mother Made Conscious': The Historical Development of a Primary School Pedagogy", *History Workshop Journal*, vol. 20, núm. 1, 1985, pp. 149-163.

STOCKING, George, *Books Unwritten, Turning Points Unmarked: Notes for an Anti-history of Anthropology*, Indiana, Indiana University Press, 1991.

TANNENBAUM, Frank, *The Mexican Agrarian Revolution*, Washington, The Brookings Institution, 1929.

TENORIO TRILLO, Mauricio, "1910 Mexico City: Space and Nation in the City of the Centenario", *Journal of Latin American Studies*, vol. 28, núm. 1, Feb. 1996, pp. 75-104.

———, *Artilugio de la nación moderna. México en las exposiciones universales, 1880-1930*, México, FCE, 1998.

THOMPSON, Edward P., *Costumbres en común*, Barcelona, Crítica, 1995.

TODOROV, Tzvetan, *Nosotros y los otros. Reflexión sobre la diversidad humana*, México, Siglo XXI Editores, 2016.

TORRES QUINTERO, Gregorio, *La instrucción rudimentaria en la República*, México, Imprenta del Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología, 1913.

TRAFFANO, Daniela, "De cómo el católico fiel resolvió ser ciudadano. Indígenas, Iglesia y Estado en Oaxaca, 1857-1890", en Ariadna Acevedo y Paula López, *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*, México, Colmex / DIE-Cinvestav, 2012, pp.71-95.

TRÖHLER, Daniel, *Pestalozzi y la educacionalización del mundo*, Barcelona, Octaedro, 2014.

TYLOR, Edward, "La ciencia de la cultura", en J. S. Kahn (ed.), *El concepto de cultura: textos fundamentales*, Barcelona, Anagrama, 1975, pp. 29-46.

URC, *First Universal Races Congress*, London, s.e., 1911.

URÍAS HORCASITAS, Beatriz, *Indígena y criminal. Interpretaciones del derecho y la antropología en México, 1871-1921*, México, Universidad Iberoamericana, 2000.

————, "De la inferioridad a la desigualdad: el estudio etnológico de las razas en la Sociedad Indianista Mexicana (1910-1914)", en Yael Bitrán (coord.), *México: historia y alteridad. Perspectivas multidisciplinarias sobre la cuestión indígena*, México, Universidad Iberoamericana, 2001, pp. 213-141.

————, "Etnología y filantropía. Las propuestas de 'regeneración' para indios de la Sociedad Indianista Mexicana, 1910-1914", Claudia Agostoni y Elisa Speckman (eds.), *Modernidad, tradición y alteridad. La Ciudad de México al cambio de siglo (XIX-XX)*, México, UNAM, 2001, pp. 223-239.

————, "Francisco Belmar y la Sociedad Indianista Mexicana, 1910-1914", Francisco Barriga Puente (coord.), *El filólogo de Tlaxiaco. Un homenaje académico a Francisco Belmar*, México, INAH, 2010, pp. 29-40.

URIBE y TRONCOSO, Manuel, "Higiene de las habitaciones indígenas", *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, núm. 1, enero 1911, pp. 88-90.

VALENCIA, Felipe, "Iniciativa del Sr. Diputado Dr. Felipe Valencia", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, cuaderno undécimo, octubre 15 de 1910, pp. 188-189.

VARGAS BARRANCO, Benito, "Estudios sobre las bases de la Sociedad Indianista Mexicana", *Boletín Preparatorio de la Sociedad Indianista Mexicana*, cuaderno octavo, septiembre 1 de 1910, pp. 124-131.

VELAZCO BRAVO, Estefanía, *La Sociedad Indianista Mexicana, 1910-1914: Antecedente del indigenismo mexicano*, [Tesis de Licenciatura en Historia], México, FFyL-UNAM, 2021.

VERA ESTAÑOL, Jorge, *El Partido Popular Evolucionista. Bases de organización*, México, 1911.

VIQUEIRA, Juan Pedro, "La falacia indígena", *Nexos*, mayo de 2006, pp. 49-52.

VIRCHOW, Rudolf, *Patología celular basada en el estudio fisiológico y patológico de los tejidos*, Madrid, Imprenta Española, 1868.

VIVEROS VIGOYA, Mara, "La sexualización de la raza y la racialización de la sexualidad en el contexto latinoamericano actual", en Gloria Careaga, *Memorias del 1er Encuentro Latinoamericano y del Caribe: La sexualidad frente a la sociedad, México*, ILEF, 2008, pp. 168-198.

WADE, Peter, *Raza y etnicidad en Latinoamérica*, Quito, Abya-Yala, 2000.

WARMAN, Arturo, *Los campesinos, hijos predilectos del régimen*, México, Editorial Nuestro Tiempo, 1988.

WEEKS, Charles, *The Juárez Myth in México*, Alabama, University of Alabama Press, 1987.

YOUNG, Robert, *Colonial Desire. Hybridity in Theory, Culture and Race*, New York, Routledge, 2005.

YTURBE, Corina, "El régimen de temporalidad en la historiografía mexicana del siglo XIX", *Folios*, segunda época, núm. 44, segundo trimestre de 2016, pp. 21-37.

ZAVALA, Lorenzo, "La sociedad mexicana antes y después de la Independencia", en Andrés Lira (ed.), *Espejo de discordias. La sociedad mexicana vista por Lorenzo Zavala, José María Luis Mora y Lucas Alamán*, México, SEP, 1984, pp. 31-44.

ZERMEÑO, Guillermo, "Del mestizo al mestizaje: arqueología de un concepto", en Nikolaus Bötcher, *et. al.*, *El peso de la sangre*, México, Colmex, 2011, pp. 283-318.

————, "Los intelectuales y el poder presidencial: el caso de Manuel Gamio", *Boletín del Fideicomiso Archivos Plutarco Elías Calles y Fernando Torreblanca*, núm. 77, 2014, pp. 1-38.

EDUCAR PARA **REGENERAR**

UNA HISTORIA INTELECTUAL DEL "PROBLEMA INDÍGENA" A TRAVÉS DE LA SOCIEDAD INDIANISTA MEXICANA (1910-1914)

Gerardo García Rojas

fue editado por el

Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México

Se terminó en la Ciudad de México en marzo de 2024.

La Sociedad Indianista Mexicana (1910-1914), objeto empírico del libro, permite observar cómo el propósito decimonónico de educar ciudadanos excedió al gobierno de la época, dada la asertividad e interés del asociacionismo científico así como el marcado énfasis pragmático de la Sociedad Indianista en la "filantropía científica". La Sociedad buscaba incidir directamente en la política pública, particularmente la educativa, y para ello convocó un diálogo entre pedagogos, médicos, higienistas, lingüistas, arqueólogos y otros profesionistas y científicos preocupados por la 'población' y las 'razas' mexicanas, quienes irían constituyendo la cuestión indígena como un problema específico y a la educación como su 'solución'. Sin embargo, las definiciones del problema y su solución no tuvieron un desarrollo lineal. En el libro, el autor marca las complejas contradicciones de un proyecto político liberal en crisis, que fue transformando su defensa de la igualdad ciudadana en un énfasis en la homogeneidad nacional. Las disciplinas de la época definieron la preocupación por uniformar individuos y grupos para conformar un estándar nacional, y los medios y técnicas propuestos para este objetivo dejaron de ser universales para explorarse nuevas políticas diferenciadas. La cuestión del indio desató entre los científicos, intelectuales y políticos un complejo hacer y hablar sobre los otros; frente a la aspiración por una población ciudadana, en el seno de la Sociedad Indianista se desató una inquietante pregunta que recorría los racializados discursos de la época: ¿el indio es educable?

Ariadna Acevedo Rodrigo y Laura Cházaro García

ACCESO ABIERTO

El presente trabajo fue acreedor en 2022 al Premio en Investigación Histórica "Salvador Azuela", convocado por el Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM).

CULTURA
SECRETARÍA DE CULTURA
INEHRM